

تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة
أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي
واتجاهاتهم نحوه في المدارس الخاصة

إعداد

فايق أحمد محمد الزين

المشرف

الدكتور رمزي هارون

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه
في المناهج والتدريس

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع..... التاريخ.....

آيار، ٢٠٠٩

قرار لجنة المناقشة

الأطروحة (تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحوه في المدارس الخاصة)

بتاريخ 19 / 5 / 2009

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

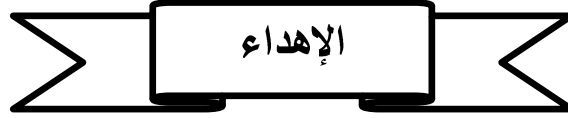
الدكتور رمزي فتحي هارون، مشرفاً
أستاذ مساعد - تربية طفل

الدكتورة نرجس حمدي، عضواً
أستاذ - تكنولوجيا التعليم

الدكتور عبدالكريم سليم الحداد، عضواً
أستاذ مشارك - أساليب تدريس لغة عربية

الدكتور عايد الهرش، عضواً
أستاذ - تكنولوجيا التعليم
جامعة اليرموك

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع..... التاريخ.....



- إلى والدي رمز القوة والكبرياء.
- إلى روح والدتي نبع العطف والحنان.
- إلى إخواني وأخواتي رمز المحبة والإخلاص.
- إلى زوجتي نبع الحب والإيثار.
- إلى كل أصدقائي رمز الإخاء والكرم.

أهدي لهم جميعا هذا الجهد العلمي المتواضع.

الشكر والتقدير

لا يسعني بعد إنجاز هذا الجهد العلمي إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان، وعرفانا بالجميل إلى أستاذي الفاضل الدكتور رمزي هارون لتفضله بالإشراف على ه ذه الأطروحة ، الذي نهلت من علمه، وتعلمت من سعة صدره وتواضعه الكثير، فكان نعم المرَبّي الفاضل، وخير عون على الدوام، وواكب البحث منذ أول كلمة كتبت، فزودني بإرشاداته وملاحظاته القيّمة، وبتّ في نفسي العزيمة والحماس، والذي لم يبخل علي بوقته وجهده، ممّا كان له الأثر الكبير في تذليل الصعوبات التي واجهتني في أثناء إعداد الأطروحة، فله مني جزيل الشكر وموصول الدعاء.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذتي الكرام:
أ.د.نرجس حمدي و أ .د.عايد الهرش و د .عبدالكريم الحدّاد، أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بإبداء الملاحظات القيمة والتوجيهات السديدة التي تتعلق بهذه الأطروحة، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

وأتوجه بالشكر أيضا إلى أسرة المدرسة الانجليزية الحديثة، على ما قدمت من تسهيلات أثناء تطبيق هذه الدراسة.

ولا يفوتني تقديم جزيل الشكر إلى أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الذين أ سهموا في تدريسي وتحكيم أدوات الدراسة، وأخيرا أتقدّم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في إخراج هذا العمل إلى النور.

والله ولي التوفيق،،،،،

الباحث
فايق الزبن

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	قرار لجنة المناقشة
ج	الإهداء.....
د	شكر وتقدير.....
هـ	فهرس المحتويات
و	قائمة الجداول
ز	قائمة الأشكال
ح	قائمة الملاحق
ط	الملخص باللغة العربية
١	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها.....
٣٥	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....
٤٥	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....
٦١	الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....
٧٣	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات.....
٨٦	المصادر والمراجع.....
١٠٠	الملاحق.....
١٣٩	الملخص باللغة الانجليزية.....

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد الدراسة حسب طريقة التدريس.	٤٦
٢	التوزيع التكراري لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل.	٧٥
٣	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل	٧٧
٤	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات البعدية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل.	٧٨
٥	التوزيع التكراري لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية التحصيل.	٧٩
٦	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل.	٨١
٧	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات البعدية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل.	٨٢
٨	التوزيع التكراري لعلامات المجموعة التجريبية للقياس البعدي على مقياس الاتجاهات.	٨٣
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات مقياس الاتجاهات للمجموعة التجريبية على القياس البعدي.	٨٥

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
١	توزيع علامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل.	٧٦
٢	توزيع علامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس دافعية التحصيل.	٨٠
٣	توزيع علامات طلبة المجموعة التجريبية على القياس البعدي في مقياس الاتجاهات.	٨٦

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	مقياس الاختبار التحصيلي.	١٠٠
٢	مقياس دافعية التحصيل.	١٠٤
٣	مقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي المحوسب.	١٠٧
٤	نموذج تحكيم البرنامج التعليمي المحوسب.	١١١
٥	جدول المواصفات لوحدة السيرة النبوية.	١١٤
٦	كشف بأسماء المحكمين.	١١٥
٧	المراسلات الرسمية.	١١٦
٨	مقتطفات من البرنامج التعليمي المحوسب.	١١٨
٩	مفتاح الإجابة للاختبار التحصيلي	١٢٩
١٠	الخطة التدريسية لوحدة الحديث الشريف	١٣٠
١١	جدول معامل الصعوبة والتميز لفقرات الاختبار التحصيلي.	١٣٨

تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحوه في المدارس الخاصة

إعداد

فايق أحمد محمد الزين

المشرف

الدكتور رمزي هارون

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج التعليمي المحوسب. وتكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالبا وطالبة، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست وحدة السيرة النبوية من خلال البرنامج التعليمي المحوسب، ومضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم البرنامج التعليمي المحوسب، كما قام بإعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد، بالإضافة إلى مقياس دافعية التحصيل، ومقياس الاتجاهات نحو البرنامج، وقد تم إجراء التحليل الإحصائي لأداء الطلبة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في تحصيل الطلبة تعزى لطريقة التدريس، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة البرنامج التعليمي المحوسب. وزاد البرنامج التعليمي المحوسب من دافعية التحصيل لدى الطلبة. وكانت اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو البرنامج التعليمي المحوسب ايجابية مرتفعة.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعتبر طرائق التدريس من مكونات المنهج الأساسية، ذلك أن الأهداف التعليمية، والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، لا يمكن تقويمهما إلا بواسطة المعلم والطرائق التي يتبعها في تدريسه. لذلك يمكن اعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين الطالب ومكونات المنهج . والطريقة بهذا الشكل تتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلم ، والطريقة التي يتبعها ، بحيث يجعل هذه المواقف فعالة ومثمرة في الوقت نفسه، كما على المعلم أن يجعل درسه مرغوباً فيه لدى الطلاب خلال طريقة التدريس التي يتبعها، ومن خلال استثارة دافعية الطلبة ونشاطهم، ومن الأهمية بمكان أن نؤكد على أن المعلم هو الأساس، فليست الطريقة هي الأساس، وإنما هي أسلوب يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى الطلبة.

تتنوع طرق التدريس الحديثة تبعاً لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم فبعد أن كانت تعتمد على اللفظ والتسميع اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية مما يتطلب إيجابية الطالب في التعليم بهدف إظهار قدرات الطلبة الكامنة والارتقاء بها ولم تعد الطرائق التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، ولذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية وتتمثل مهمة المعلم الحديث وفقاً للطرق الحالية في إتاحة الفرصة للطلبة لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات.

وليس هناك طريقة تدريس واحدة أفضل من غيرها، فلقد تعددت طرائق التدريس، وما على المعلم إلا أن يختار الطريقة التي تتفق مع موضوع درسه . وهناك طرق تدريسية تقوم على أساس نشاط الطالب بشكل كلي مثل طريقة حل المشكلات، وهناك طرق تقوم على أساس نشاط المعلم إلى حد كبير مثل طريقة الإلقاء، وهناك طريقة تدريسية تتطلب نشاطاً كبيراً من المعلم و الطالب وإن كان المعلم يستحوذ على النشاط الأكبر فيها ألا وهي طريقة الحوار والمناقشة، وهناك طرق تدريسية مثل طرق التدريس الفردي كالتعليم المبرمج أو التعليم بالحاسوب، وهناك طرق التدريس الجمعي مثل الإلقاء والمناقشة وحل المشكلات والمشروعات والوحدات.

ويمكن إيجاز أهم الأسس والمميزات العامة للطرق الحديثة في التدريس فيما يلي : استقلال نشاط المتعلم ومنحه الفرصة للتفكير والعمل والحصول على المعلومات بنفسه ، وتنويع الأنشطة لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين في أثناء التدريس ، وتنمية قدرة المتعلمين على التفكير العلمي والتفكير الناقد، وتدريب الحواس على الملاحظة كأساس لتنمية كافة قدرات العقل الأخرى من تخيل وتعليل واستنتاج وإصدار أحكام عند معالجة القضايا المختلفة، وتشجيع الطلبة على الأخذ بروح العمل الجماعي والتعاوني.

ومن ثم فإن مدارسنا تحتاج اليوم إلى الأداء الفعال، والاستفادة من طرق التعليم، لكي تحقق احتياجات الطلاب والمجتمع في عالم متجدد ومتغير ، فمنها يكون التغيير المنشود لمواكبة التقدم المعرفي والتقني المتسارع، حيث إن وظيفة المدرسة قد تطورت بتطور المفهوم الصحيح للمنهج ، الذي لم يعد مجرد مقررات منفصلة، وإنما بمفهومه الحديث يشتمل على جميع الخبرات التربوية التي تنظمها وتقدمها المدرسة لطلبتها، ويتخذ شكل التطوير تجديداً في طرائق التدريس والأنشطة الأخرى بما يحقق التعلم بالممارسة والتساب المهارات المتعددة من قبل الطالب والمعلم، الذي من شأنه ملاحقة التقدم التقني، والأخذ بالطرق الحديثة من طرق التعليم والتعلم واتساع وظيفة المدرسة والدور المناط بها، ومن ثم فإن طرائق التعليم تلقى اهتماماً كبيراً لا يقل عن الاهتمام بمحتويات المنهج، نتيجة للإيمان الراسخ بأن طرائق التدريس تمثل ركناً أساسياً في العملية التعليمية والتربوية.

إن التقدم المعرفي الهائل والشامل في مختلف ميادين المعرفة - النظرية منها والتطبيقية - واندفاع المد الحضاري وانتشاره في مختلف بلدان العالم يجعل العملية التعليمية التعلمية تمر بظروف صعبة تحول بين الطالب وحسن متابعته الدراسة النظامية في المدرسة، وتقلل من دافعيته وحماسه، ومن محبته المدرسة بشكل عام والتعلم بشكل خاص، وتؤدي بالتالي إلى قصور في تمثله المعلومات والمعارف والمهارات والمبادئ والقوانين التي تشكل مضمون المناهج المدرسية المستهدفة في المراحل الدراسية كافة، لذلك يتساءل كثير من الآباء والمعلمين عن أسباب اختلاف الطلبة في مستوى دافعيته نحو أي نشاط مدرسي أو مادة دراسية، فمنهم يُقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير جداً، في حين يرفضها البعض الآخر أو يتقبلها بشيء من الفتور، وقد يستغرق أحد الطلبة في نشاط دراسي ساعات طويلة، بينما لا يستطيع طالب آخر أن يثابر في هذا النشاط إلا لمدة قصيرة جداً. بينما يسعى بعض الطلبة إلى الحصول على مستويات متفوقة في التحصيل، في الوقت الذي يرضى فيه آخرون بمستويات عادية أو منخفضة.

واستمرار انخفاض رغبة التعلم في كثير من الأحيان لدى الطالب بهذا الاتجاه السلبي تقلق هؤلاء المختصين والمعلمين والآباء، وقد تؤدي في نهاية المطاف إلى التسرب من الدراسة أو إلى الضعف الدراسي (الفيومي، ٢٠٠٢).

وإن الأسئلة من هذا القبيل ترتبط بمفهوم الدافعية (Motivation) الذي يعتبره الباحثون في التربية وعلم النفس أحد العوامل المسؤولة عن اختلاف مستويات الطلبة من حيث النشاط والتحصيل الدراسي، وإن ما يبذل من جهد في فهم دوافع الطلبة نحو التعلم يعد من مؤشرات العملية التربوية الحديثة، خصوصاً بعد ظهور مؤسسات وتقنيات جديدة وكثيرة أخذت تنافس المدرسة في مهمتها، وتأتي في مقدمتها وسائل الإعلام على اختلافها، المسموعة والمرئية والمقروءة، والحواسيب على اختلاف أنواعها وتطورها وتعقيداتها، وتتفوق هذه المؤسسات والتقنيات على المدرسة من حيث قدرتها على تشويق الطلبة وشد انتباههم واستثارتهم (الأحمد، ١٩٩١).

ولما كان عدد من الطلبة يفشلون دراسياً، لذلك اهتم المربون بمعرفة أسباب الفشل والتركيز على العوامل التي تسهم في تدني الدافعية نحو التعلم. حيث إن الدافعية المنخفضة من القضايا المهمة التي تلعب دوراً في تدني التحصيل والمشكلات السلوكية الصفية والاتجاهات السلبية نحو التعلم لدى الطلبة، لذا تعتبر الدافعية نحو التعلم أحد العوامل الهامة التي تحرك وتنشط وتوجه أنشطة الطلبة الذهنية في عملية التعلم (قطامي، ١٩٩٣).

لقد سعى علماء النفس وما زالوا يسعون للبحث عن السبل والطرائق الناجعة لمعالجة مشكلة انخفاض دافعية التحصيل لدى الطلبة، ووجدوا أن الاهتمام بالدوافع والعمل على استثارتها وإشباعها لدى الطلبة واحدة من بين أهم هذه الطرائق وأنجعها . وذلك لأن دراسة الدوافع تعني دراسة الأسباب المولدة للسلوك والموجهة له، وتعيين المصادر القريبة والبعيدة، ومعرفة هذه الأسباب ورصد هذه المصادر وتحديد طبيعتها (منصور، ١٩٩٦).

ويبذل المسؤولون في قطاع التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية جهوداً كبيراً، بقصد تطوير المناهج و طرائق التدريس، كالملتقى التربوي السنوي للمدارس الخاصة بإشراف وزارة التربية والتعليم. كما أقيمت دورات التدريب المستمرة للمعلمين من أجل مواكبة هذا التطور، كدورات (ICDL) و (INTL) غير أن هذه الجهود ستظل ناقصة وقليلة الفاعلية ما لم تستكمل بالاهتمام بالطلبة ودافعيتهم للتعلم وتصميم برامج خاصة لتنمية الدافعية واستثارتها، وتنشيطها بغية تحسين عملية التعلم.

وتشكل الدافعية ملقًى اهتمام جميع العاملين في العملية التربوية من طلبة ومعلمين ومشرفين وكل من له علاقة أو صلة بالعملية التعليمية في مجال التربية بشكل عام وعلم النفس بشكل خاص، وقد تناولت جميع النظريات التعليمية مفهوم الدافعية ودوره في تحريك السلوك الإنساني وتوجيهه إضافة لدور الدافعية في بناء الشخصية وما تلعبه من دور رئيس في عملية التعلم والتعليم . وإن إثارة الدافعية لدى الطلبة تشكل أحد العوامل المهمة لإحداث التعلم والتعلم الفعال فبدونها لا يمكن للتعلم أن يحدث، فقد نظر نيومان و ليتشفيلد (Litchfield & Newman, ١٩٩٩) للدافعية على أنها المحرك لبذل أقصى حد ممكن من الجهود والطاقات لتحقيق أهداف التعلم.

إن إثارة الدافعية لدى الطلبة تعتبر من المعضلات التي تواجه كلا من المعلمي ن المبتدئين والمتمرسين على حد سواء، وتعتبر أهم القضايا الحاسمة بالنسبة للتعلم، فقد وجد الباحثون أن هناك علاقة إيجابية قوية بين الدافعية والتحصيل وأنها تسهم في تكوين اتجاهات إيجابية لديهم نحو المدرسة الأمر الذي يجعلهم يصفون الخبرة المدرسية بأنها مرضية، وتعد دراسة الدافعية الأساس لمعرفة الأفراد والكثير من تصرفاتهم وسلوكياتهم المباشرة منها وغير المباشرة، وذلك لما تلعبه من دور في تحريك سلوك الطالب وتوجيهه وإدامة نشاطه (Veenman,1984)؛ (Wang,Haeted & Wulbery, 1993)

فالدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي. فمن الصعب التصدي للعديد من المشكلات السلوكية دون الاهتمام بدوافع الكائن الحي التي تقوم بالدور الأساسي في تحديد سلوكه - كما وكيفاً - ويرتكز علم النفس وغيره من العلوم الخاصة بعمليات التعلم والتذكر والعمليات الإدراكية ومعظم جوانب سلوك الإنسان على أساس فروض تتصل بمبادئ الدافعية، وهو أنها تساعد في الوقوف على أفضل فهم وتفسير لسلوك الكائن الحي حتى يمكن التنبؤ به وضبطه في المستقبل. وتعتبر الدافعية من الموضوعات التي لاقت اهتماماً كبيراً من المهتمين في مجال العلوم التربوية، وذلك لما تلعبه من دور رئيس في مجال عملية التعلم والتعليم، حيث تعتبر الدافعية من أهم العوامل المسؤولة عن اختلاف مستويات النشاطات التي يظهرها الطلبة نحو المواد الدراسية والنشاطات المدرسية المختلفة، كما يشكل انخفاضها عائقاً رئيسياً للتعلم (سليمان، ١٩٨٩).

كذلك اعتبر كل من كوزكي وانتوستل (Kozeki & Entwistle, ١٩٨٤) أن الدافعية نحو التعلم من العوامل النفسية الهامة التي يجب على المعلمين امتلاك المعرفة والمهارة لإثارتها مما يساعد في الحد من تشتت انتباه الطلبة أثناء عملية التعلم ويجعلهم يندمجون في المهمات المدرسية الخاصة بالتعلم ويلتزمون بالتعليمات والأنظمة والقوانين المدرسية، كما ربط كل من نيومان ليتشفيلد (Litchfield & Newman, 1999) بين التدني في تحصيل الطلبة وتسربهم من المدرسة وحملهم اتجاهات سلبية نحو التعلم وتقديراتهم لذواتهم وقدراتهم من جهة، وما بين المستوى المتدني من الدافعية لديهم، وأشارا إلى أهمية امتلاك المعلمين لمهارة إثارة الدافعية لما لهذه المهارة من دور في تسهيل مهمة المعلمين أثناء تفاعلهم الصفي مع الطلبة، وأشار موراي (Murray, ١٩٨٣) إلى تركيز جهود المعلمين على استثارة دافعية التحصيل وتحريضها لدى الطلبة لأن الدافع إلى التحصيل يتحدد في ضوء الرغبة في النجاح وتحقيق مستوى معين من الامتياز والتفوق.

لذلك حاول الباحثون في مجال التربية تسليط الضوء على ماهية الدافعية وكيفية إثارتها لدى الطالب والاستفادة منها في مجال التعلم الصفي، وفي جعل الطلبة يقبلون على التعلم والتعليم والنظر للبيئة الصفية والمدرسية بيئة مثيرة ومشوقة لهم، وهذا يسهل لهم الإقبال على نشاطات التعلم والنظر إليها كنشاطات جذابة وممتعة فيقضون معظم وقتهم في القيام بذلك، مما يسهم في تحقيق مستويات تحصيل أكبر وتحقيق أهداف عملية التعلم والتعليم على نحو أفضل (Broghy, 1988).

إن تحسين مستوى الدافعية يعتبر متطلباً حيوياً لتحسين التحصيل الدراسي وظروف الحياة المدرسية بشكل عام . ومن هنا جاءت هذه الدراسة التي تحاول تسليط الضوء على أحد العوامل التي يمكن أن تؤثر في دافعية التحصيل لدى الطلبة باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب. فما الدافعية؟ وما العوامل المؤثرة فيها؟ وما أهميتها التربوية؟ وما المقصود بدافعية التحصيل؟ وكيف اهتمت نظريات التعلم في الدافعية؟

الدافعية:

يشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل. فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية، أما الحاجة (Need) فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد . أما الهدف (Goal) فهو ما يرغب الفرد في الحصول عليه، ويؤدي في الوقت نفسه إلى إشباع الدافع (قطامي وعدس، ٢٠٠٢).

إن الدافع هو الجانب السيكولوجي للحاجة، وأحياناً لا يمكن ملاحظة الدافع مباشرة، وإنما يمكن الاستدلال عليه من الآثار السلوكية التي يؤدي إليها . وبهذا يمكن القول بأن مصطلح الدافع عبارة عن حاجة يرتبط به مفهوم آخر وهو الاتزان الذي يشير إلى نزعة الجسد العامة للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبياً، وبهذا ينظر العلماء الذين يتبنون وجهة النظر هذه إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر . فالجوع مثلاً يمثل توتراً ويولد حاجة إلى الطعام، ويعمل إشباع دافع الجوع على خفض هذا التوتر الذي لا يلبث أن يعود ثانية (Zoo, 2003). وهذه جملة تعريفات الدافعية:

- "بأنها عملية أو سلسلة من العمليات، تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف ، وصيانتته والمحافظة عليه، وإيقافه في نهاية المطاف (Petri & Govern, 2004, P:77).
- بأنها عمليات تنشط السلوك وتعمل على توجيهه" (ريفي، 2001، ص ٨٦)
- "أنها ما يحض الفرد على القيام بنشاط سلوكي وتوجيه هذا النشاط نحو وجهة معينة بهدف التعلم مع المحافظة على استدامة النشاط (النشواتي، ١٩٨٥، ص ١١٦).
- وتعرفها الموسوعة البريطانية (1985)، كما ورد في الزحيلي (٢٠٠٢)، ص (٦٦) بأنها دراسة العوامل التي تؤدي إلى استثارة سلوك الكائن الحي وتوجيهه نحو هدف محدد."
- "بأنها حالة داخلية في الفرد تستثير سلوكه، وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. أما الدافعية للتعلم فتشير إلى "حالة داخلية عند الطالب، تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه .". وعلى ذلك فإن مفهوم الدافعية للتعلم يشتمل على العناصر التالية: الانتباه إلى العناصر المهمة في الموقف التعليمي، القيام بنشاط موجه نحو هذه العناصر، الاستمرار في هذا النشاط والمحافظة عليه مدة كافية من الزمن، تحقيق هدف التعلم" (عدس، ١٩٨٤، ص ١٨٤)

• "القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف . ويعتبر الدافع شكلاً من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية" (Petri & Govern, 2004, P:47)

• "مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين " (قطامي وقطامي، ٢٠٠٠، ص ١١١)

ومن خلال عرض تلك التعريفات التي قدمها الباحثون لمفهوم الدافعية **Motivation** ، فإن معظم التعريفات تشير إلى أن الدافعية هي مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل . وللدوافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك، هي: تحريكه وتنشيطه، وتوجيهه، والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة. فللدافعية عامل يثير ويحرك ويوجه السلوك الإنساني، وهو لا يشاهد بل يستدل عليه من السلوك.

ولا يمكن التنبؤ بما يمكن أن يقوم به الفرد في كل موقف من المواقف إذا عرفنا منبهات البيئة وحدها، وأثرها على الجهاز العصبي، بل لابد أن نعرف شيئاً عن حالته الداخلية، كأن نعرف حاجاته وميوله واتجاهاته، وما يسعى إلى تحقيقه من أهداف ، فهذه العوامل مجتمعة هي ما تسمى (بالدوافع).

وهناك علاقة بين الباعث أو الذي يسميه البعض الحافز (**Incentive**)، وبين الدافع (**Motive**). حيث يعرف الباعث أو الحافز بأنه : الموضوع الخارجي الذي يحفز الفرد للقيام بسلوك التخلص من حالة التوتر، بينما يعني الدافع : ما يوجه سلوك الفرد نحوه أو بعيداً عنه لإشباع حاجة أو تجنب أذى. ويمكن التمثيل على ذلك بما أشار إليه قطامي وقطامي (٢٠٠٠):

- الطعام حافز وهو موجود في البيئة والجوع دافع وهو مثير داخلي.
- الماء حافز وهو موجود في البيئة والعطش دافع وهو مثير داخلي.

وتسمى الدوافع ذات المصادر الداخلية بأنها دوافع فطرية بيولوجية غير متعلمة، ويمثل على ذلك بدافع الجوع، والعطش، والجنس، والتخلص من الألم، والمحافظة على حرارة الجسم . أما الدوافع المتعلمة أو المكتسبة فإنها تنتج من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد في الأسرة، المدرسة، الحي، مع الأصدقاء، وباقي مؤسسات التنشئة الأخرى، وتنمو وتعزز هذه الدوافع من خلال عمليات الثواب والعقاب التي تسود ثقافة مجتمع ما . ومن الأمثلة عليها: الحاجة للسيطرة والتسلط، والحاجة إلى العمل الناجح (Tomlinson, 1993).

ويرتبط بالدافعية جملة من المفاهيم الهامة، أبرزها: (خيرالله، ١٩٨٣).

- الدافع: استعداد داخلي يثير السلوك ويسهم في استمراريته وتوجيهه إلى أهداف معينة
- الحافز: هو كل مثير خارجي يدفع إلى القيام بسلوك ما.
- الغرض: وهو الموضوع الخارجي الذي يختزل الحاجة ويشبعها.
- التحفيز: هو الحدث من الآخرين على القيام بالسلوك المطلوب.

ولأهمية الدور الذي تلعبه الدافعية في التعليم والاحتفاظ بالأداء ، حاول علماء النفس تحديد

الدوافع في فئتين: - (عدس، ١٩٩٨)

أ- الدوافع الأولية (الداخلية): ويطلق عليها الفطرية أو الوراثة، وأساسها يرجع إلى الوراثة التي تتصل اتصالاً مباشراً بحياة الإنسان وحاجاته الفسيولوجية الأساسية، وأهم أنواع هذه الدوافع دافع الجوع والعطش والأمومة والدافع الجنسي . فالدافعية الداخلية للتعليم يكون مصدرها الطالب نفسه، حيث يقبل على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً وراء الشعور بمتعة التعلم وكسب المعارف والمهارات التي يحبها.

ب- الدوافع الثانوية (الخارجية): ويطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلمة، وتتشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها . فالدافعية الخارجية للتعليم يكون مصدرها خارجياً كالمعلم، إدارة المدرسة، أولياء الأمور أو حتى الأقران، حيث أن الطالب قد يقبل على التعلم سعياً لكسب إعجاب المعلم ورضاه وتشجيعه، والحصول على الجوائز المادية أو المعنوية التي يقدمها، أو قد يقبل الطالب على التعلم لإرضاء لوالديه وكسب حبهما وتقديرهما لانجازاته، أو الحصول على تشجيع مادي أو معنوي.

وتساعدنا دراسة الدوافع على التنبؤ بالسلوك الإنساني في المستقبل. فإذا عرفنا دوافع شخص ما، فإننا نستطيع أن نتنبأ بسلوكه في ظروف معينة. كما نستطيع أن نستخدم معرفتنا بدوافع الأشخاص في ضبط وتوجيه سلوكهم إلى وجهات معينة، بأن نهيب بعض المواقف الخاصة التي من شأنها أن تثير فيهم دوافع معينة تحفزهم إلى القيام بالأعمال التي نريد منهم أداءها، ونمنعهم من القيام ببعض الأعمال الأخرى التي لا نريد منهم أداءها. لذلك تظهر أهمية دراسة الدوافع في مختلف الميادين العلمية التطبيقية كميدان التربية والصناعة والعلاج النفسي وغيرها.

أما أهمية الدافعية من الناحية التربوية كونها هدفا تربويا في حد ذاتها، فاستثارة دافعية الطلبة وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي، وفي نطاق حياتهم المستقبلية هي من الأهداف التربوية الهامة . لذلك فإن المعلم المشرف على عملية التعلم بوسعه التأكد من مستوى الدافعية عند طلابه، من خلال ملاحظة مدى انشغالهم وانهماكهم في المهمات التعليمية التي يعالجونها، ومدى مثابرتهم، وجهودهم التي يبذلونها لحل المشكلات التي هم بصدد حلها (الأحمد، ١٩٩١).

إن إثارة الدافعية مهمة جدا عند الطلبة لخلق الرغبة في تعلم موضوع التدريس، وهو ما ندعوه بتشويق الطلبة للتعلم. وحتى ينجح المعلم في إثارة الدافعية عند الطلبة يجب مراعاة أمرين مهمين كما أشار إليها الحيلة (٢٠٠٢): -

- الأول: أن الطلبة يختلفون في استجاباتهم لأساليب إثارة الدافعية لديهم فما يثير أحد الطلبة قد لا يثير دافعية الآخر لذلك يسعى العاملون في التدريس بقدر المستطاع لاختيار أفضل الأساليب التي تدفع عددا كبيرا من الطلبة للإقبال على التعلم .
- الثانية: بعض الطلبة ينتجون دافعتهم من داخلهم وهؤلاء لا يحتاجون دوما إلى أساليب خاصة لإثارة الدافعية فهم من ذوي الدافعية الذاتية.

أما بالنسبة لوظائف الدافعية وفوائدها: فهي تسهم في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول بشكل عام أن الدافعية مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في التغييرات التي تطرأ على عملية ضبط المثبر (تحكم المثبرات بالسلوك) والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه. وتعتبر الدافعية نحو التعلم من العوامل النفسية الهامة في التعلم الصفي لدى الطلبة والتي تساعد معرفتها وفهم أثرها في الحد من تشتت انتباه الطلبة للتعلم ودفعهم للاندماج في المهمات المدرسية والالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية ومراعاتها في المواقف الصفية (النشواتي، ١٩٨٤) .

ويمثل التحصيل الأكاديمي أحد المتغيرات التي تحظى باهتمام الباحثين في مجال دافعية التحصيل، بل ويذهب بعض الباحثين في هذا المجال إلى حد القول بأن التحصيل الأكاديمي الفعلي يعتبر حقيقة تعبيراً مباشراً عن شدة الدافع أو مستواه، وبالتالي فقد لجأ عدد من الباحثين إلى اعتبار الفرق بين التحصيل الفعلي واختبارات الاستعداد الدراسي دلالة على دافعية التحصيل، وهذا يعني أن التباين الذي يمكن أن يحدث ما بين نتائج اختبارات الاستعداد الدراسية والقدرات الفعلية من ناحية والتحصيل الفعلي من ناحية أخرى يرجع في حقيقته إلى تباين فيما لدى الأفراد من دافعية للإنجاز (الأعسر، ١٩٨٣).

وأشار النشواتي (١٩٨٤) إلى أن معرفة المعلم بالدافعية ومدى أهميتها وارتباطها بالتحصيل الدراسي، يساعده على فهم بعض العوامل المؤثرة في تحصيل طلابه، ويمكنه من استخدام بعض الاستراتيجيات التي تشجع هؤلاء الطلبة على استثمار قدراتهم على نحو أكثر فاعلية في مجال تحقيق الأهداف التربوية .

الإنسان يسلك عادة أثناء حياته اليومية - أي أن سلوك الإنسان هادف - فقد يجلس على طاولة وقتاً معيناً، ويتناول ورقة وقلماً ويكتب صفحة أو أكثر ويضعها في مغلف ثم يضع عليه طابعاً بريدياً ويسله بالبريد. لا شك أن كل هذه الأفعال قد حدثت ونظمت بسبب وجود هدف عنده، ولولا الدافع العالي لتحقيق هذا الهدف لما حدث ذلك كله، كما أن الدافعي تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما، وربما كانت المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية عند هذا الإنسان (علاونة، ٢٠٠٤).

نظريات الدافعية:

لقد تم تناول مفهوم الدافعية في نظريات علم النفس المختلفة وقد احتل هذا المفهوم حيزاً كبيراً من البحث والدراسة في وقتنا الحاضر، مما قاد إلى بناء نظريات للدافعية على نحو مستقل عن المفاهيم والأبعاد الأخرى للشخصية، وتأكيد دورها وأهميتها في تفسير السلوك الإنساني وتشكيله وتعديله، وارتباطه الوثيق بعملية التعلم والتعليم الصفي. ومن أبرز هذه النظريات:

أولاً: النظرية السلوكية للدافعية Behaviorism

ترجع جذور هذه النظرية إلى المدرسة السلوكية والأفكار التي تحدث عنها زعماء هذه المدرسة مثل سكنر وثورندايك وواطسون، ويؤمن أصحاب هذا النظرية بأنّ السلوك مكتسب أي أنّه بالإمكان اكتساب سلوك جديد بشكل مستمر ونام، وتعديل سلوك غير مرغوب فيه إلى سلوك آخر جيد مقبول باستخدام طرق وأساليب مختلفة تتناسب مع طبيعة السلوك المراد تغييره شرط أن يكون السلوك محدداً وقابلاً للملاحظة والقياس، وبذلك مهد السلوكيون للاستفادة من هذه القوانين في ميدان التربية والتعليم، لواطسون (Watson 1878) وبافلوف (Pavlov 1849) وسكنر (Skinner 1990). ولكن رغم الاختلافات العديدة بينهم فإن ما يجمع بينهم هو تأكيدهم على مفهوم "التعزيز" الذي له علاقة وطيدة بالدافعية و التحفيز. ولعل أبرز من وضع هذا المفهوم هو "سكينر" الذي يرى أنّ التعزيز هو المسؤول عن بناء السلوك وانتظامه و التعزيز هو مثير يعقب الاستجابة ويعززها" (قطامي، ٢٠٠٥، ص ١٢٣).

حيث تفترض هذه النظرية أنّ الدافعية نحو التعلم حالة تسيطر على أداء الفرد وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات موصولة، بهدف الحصول على التعزيز المطلوب، وتحدث هذه النظرية عن الدافعية من منطلق الربط بين الاستجابات وتعزيزات محددة وبذلك يكون سلوك الفرد محكوماً بهدف الحصول على التعزيز، وترى هذه النظرية أنه يمكن تشكيل أية استجابة عن طريق تقديم التعزيزات المتتالية، فالدارس للمدرسة السلوكية يعلم أن أنصار هذه النظرية يرون أن أية استجابة تتبع بالتعزيز تزداد احتمالية تكرارها للمثير الذي سبق هذه الاستجابة، حيث يرى سكنر أن السلوك ينشأ عن مثيرات خارجية وداخلية، وتلعب المعززات دوراً في توجيه السلوك باتجاه معين وحمل الفرد على المثابرة وبذل الجهد للقيام باستجابة ما تقوده في النهاية للحصول على التعزيز (Alberto & Troutman, 1986).

وبما أن العلامات تعتبر واحدة من المعززات الخارجية الهامة التي يسعى الطلبة للحصول عليها فقد تحدث أنصار المدرسة السلوكية عن دورها في حمل الطلبة على بذل الجهود لتنفيذ مهمات التعليم، كما تحدثوا عن الدور الذي تلعبه الرغبة في تجنب النتائج المترتبة على الإخفاق في إنجاز الواجب وتأثير ذلك على سلوك الطالب، فالنظرية السلوكية تتحدث عن الدوافع الخارجية وأهميتها في إثارة السلوك وتوجيهه وإدامة النشاط لدى الفرد لتحقيق الأهداف وتشكيل السلوك وتعديله. والواقع أن هذا التوجه لدى النظرية السلوكية نحو الدوافع الخارجية لا يعني عدم اعترافها بدور الدوافع الداخلية، لكن لم يتحدث أنصار هذه النظرية بشكل مباشر وصريح عنها. فكان ذلك موضع انتقاد من قبل العديد من الباحثين منهم (Kohn, 1992)، (Harten, 1992).

ثانيا: النظرية المعرفية للدافعية Cognitivism

يرتبط موقف البنائية والمعرفي - كيباجيه Piaget (١٨٩٦) من الدافعية بموقفهم من التعلم ككل، فالتعلم عند البنائية هو "ثمرة التفاعل بين المعلومات المستقاة من الخارج والمعطيات الذهنية الكامنة في الذهن دون مساعدة". والتعلم عند المعرفي هو "ثمرة المعالجة العميقة للمعلومات انطلاقا من المعارف القبلية أو المكتسبة من تعلم سابق وفق استراتيجيات تعلم متعددة ثم تخزينها في الذاكرة المناسبة الذاكرة قريبة المدى أو الذاكرة بعيدة المدى، وفق تصنيف ثلاثي: ماذا؟ كيف؟ لماذا؟ فالتعلم حينئذ هو معرفي ذاتي يقطعه الطالب في سبيل بناء معارفه ومواقفه وردود أفعاله تجاه محيطه وبيئته الخارجية. ولذلك تركز النظرية المعرفية على العوامل الذاتية للتعلم وبالتالي تقدم الدوافع الداخلية على الحوافز الخارجية وتؤمن بان السبيل إلى إثارة الدافعية ليس بتقوية التعزيز بالثواب والعقاب بل بخلق الظروف التي تجعل الطالب يندفع ذاتيا نحو التعلم (قطامي، ٢٠٠٥، ص ١٢٣).

وبشكل عام إن النظرية المعرفية للدافعية تسهم في شرح أو إيجاد تفسيرات لسلوكات الطلبة أثناء موقف التعلم مثل: الإثارة التي تبدو على الطلبة عند تقديم مواد تعليمية تتحدى قدراتهم العقلية، أو عند عرض مشكلات أمامهم لا يبدو أن لها تطبيقات عملية، كما تعطي تفسيراً للأسئلة التي تطرح من قبل الطلبة بشكل مستمر بشأن القضايا التي تبدو غير مترابطة في الحصص التي تقدم لهم، وكذلك توقف الطلبة عن القيام بالأنشطة والحماس للقيام بها بعد عملية إتقانها. وكذلك إصرار الطلبة على الحصول على التغذية الراجعة عن أدائهم رغم أنها قد تكون سلبية، فكل هذه السلوكات من وجهة نظر النظرية المعرفية للدافعية تفسر ضمن إطار الرغبة لدى الأفراد لفهم الطريقة التي يعمل بها العالم من حولهم (أحمد، ٢٠٠٠).

ثالثا : النظرية الإنسانية للدافعية Humanistic

ومن أصحابها ماسلو (Maslow, 1972) الذي رتب الحاجات الإنسانية على شكل هرم تمثل قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية وتتدرج تلك الحاجات ارتفاعا حتى تصل إلى قمة الهرم حيث حاجات تحقيق الذات ولا يمكن الانتقال إلى حاجة أعلى قبل إشباع الحاجة الأقل وفقا للنقسييم الآتي:

وهي الحاجات الحيوية الفطرية الأساسية لبقاء حياة الإنسان وبدونها يستحيل الوصول إلى إشباع الحاجات الأرقى.	(١) الحاجات الفسيولوجية
شعور الإنسان بانعدام الأمن لنفسه ولأهله يؤدي حتماً إلى انشغاله فكرياً ونفسياً ويضطرب بل يضعف أدائه في المدرسة والعمل ولهذا على المجتمع أن يدرك أهمية الأمن للمتعلم وللعامل في تقوية الدافعية لإنجاز الأعمال.	(٢) الحاجات إلى الأمن
الإنسان اجتماعي بطبعه وهو في حاجة ملحة إلى الانتماء إلى مجموعة يتبادل مع أعضائها الحب والود والمبادئ والهموم والتطلعات وقد أوضحت الدراسات أن جو المدرسة (أو العمل) الذي لا يستطيع إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى اختلال التوازن النفسي لدى الطلبة ومن ثم إلى مشكلات صفية تؤدي إلى ضعف المردود المدرسي وارتفاع معدلات الغياب أو ترك المدرسة وهذا يجعل المنظومة التربوية تفشل في تحقيق أهدافها.	(٣) الحاجات الاجتماعية
شعور الطالب بالثقة وحصوله على التقدير والاحترام من الآخرين يمكنه من تحديد مكانته وقيمه ما لديه من إمكانيات ليساهم في تحقيق الأهداف من هنا تكتسب حاجات التقدير قيمتها كمحرك ودوافع للانخراط في التعلم.	(٤) حاجات التقدير
أي تحقيق طموحات الفرد العليا في أن يكون ما يريد أن يكون مستقلاً ومتميزاً عن غيره وهو ما يدفعه إلى استغلال ما لديه من مواهب وقدرات فردية في تنفيذ الأعمال.	(٥) الحاجة إلى تحقيق الذات

ولعل أهم ثمار هذه النظرية هو استحالة مطالبة طالب بالعمل والاجتهاد للفوز بتقدير الآخرين ولتحقيق الذات في ظل تجاهل حاجاته البيولوجية أو حاجته إلى الأمن الأسري والاجتماعي فعلى المجتمع والمدرسة والأسرة ضمان حاجات الطالب الأساسية لتقوية دوافعه الذاتية للتعلم ولتحقيق ذاته (صالح، ١٩٨٣) و(عدس، ١٩٩٨).

رابعاً: نظرية التعلم الاجتماعي للدافعية:

يرى باندورا أن التعلم لدى الفرد يتم عن طريق مراقبة سلوك الآخرين. فإذا تمت ملاحظة سلوك معين وتم تعزيز النموذج فإن الفرد يحاول أن يسلك هذا السلوك، بينما إذا تمت معاقبة النموذج فإن الفرد يتجنب القيام بذلك السلوك. أي أن التعلم يتم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين. ويتم اكتساب السلوكات التي يتم تعزيزها بينما لا يتم اكتساب السلوكات التي لا يتم تعزيزها. وقد عد باندورا الدافعية أحد أهم المبادئ التي تحدد التعلم، وأن نقص الدافعية يمكن أن يؤدي إلى عدم حدوث التعلم لدى الفرد، كما أن الدافعية شرط لازم للأداء، ولا يمكن أن يظهر السلوك إذا لم تتوفر الدافعية، إن نظرية التعلم الاجتماعي تبرز أهمية البيئة المحيطة بالفرد، أي أن مصدر الدوافع في هذه النظرية ليست حاجات نابغة من داخل الفرد، بل عوامل خارجية عن الذات، ولذا نجد أنها تركز على الحوافز ومعرفة نتائج العمل ومستوى التطلعات المنافسة (قطامي، ٢٠٠٥)؛ (المجالي، ١٩٩٦).

دافعية التحصيل في النظرية المعرفية:

واعتمد الباحث نفسه في بناء البرنامج التعليمي المحوسب على النظرية المعرفية لأن التعلم المدفوع بدافع معرفي يؤدي إلى تعلم أصيل وحقيقي وتوظيف عمليات التفكير في أرقى مستوى وفي مقدمتها التفكير المجرد والتفكير الناقد مع الإشارة إلى أن الإنسان يمتلك دافعا ذاتيا أصيلا للمعرفة، وتُعد الدافعية المعرفية من المتغيرات الهامة لنجاح الطالب والمعلم، وتساهم في تقدم الطالب وتكيفه، والدافعية أساس من أسس التعلم الناجح، بل شرط ضروري من شروطه نظرا لما لها من تأثير وفاعلية في مواقف التعلم بل وفي جميع مواقف الحياة التي نعيشها، وإن أفضل المواقف التعليمية هي التي تعمل على تكوين دوافع عند الطلبة وعلى إثارتهم لعملية التعلم وتنتج تعلمًا أفضل، وفي ضوء ذلك يجب على المعلم أن يعمل على استثارة دوافع الطلبة، بأن يوفر لهم في الدروس المختلفة خبرات تثير دوافعهم الحالية، وتشبع حاجاتهم ورغباتهم.

وواقع الحال أن التربية الحديثة تؤمن بضرورة وجود دوافع لدى الطلبة تدفعهم إلى التعلم، فقد أدركت أهمية وجود غرض واضح يدفع الطلبة نحو التعلم، فهي تهتم بإتاحة الفرصة أمام الطلبة لكي يشتركوا اشتراكا فعليا في اختيار الموضوعات والمشكلات التي تمس نواحي هامة في حياتهم، وتساهم في تكوين شخصياتهم وإكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة (منسي، ١٩٩٤).

إن الدافع المعرفي يلعب دوراً هاماً في عملية التعلم، إذ يمثل الرغبة في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلّها، ويفترض هذا المنحى أن الطالب يكون مدفوعاً بهدف الوصول إلى حالة توازن معرفي ينطلق منها في سعيه إلى الحصول على خبرات أو معارف تساعده في تمثّل الخبرات التي يواجهها، ويعمل على تكيفها (قطامي، ١٩٩٢).

ويفترض الاتجاه المعرفي أن الطلبة يستشارون في مواقف ال تعلم والخبرة، بهدف الوصول إلى معرفة منظمة يتم استيعابها وفهمها ودمجها في البناء المعرفي لديهم واستخدامها في اكتساب الخبرات الجديدة. ومعنى هذا أن الطلبة يقيّمون التعلم من وجهة نظر ذاتية تتمثل عادة إما في صورة حل مشكلة يواجهونها، أو اكتشاف خبرة أو معرفة، أو أي شيء جديد، أو تطوير البناء المعرفي لديهم وهذا الاتجاه يقترح بأن المعلم تقع عليه مسؤولية تعزيز دافعية الطلبة للتحصيل.

ويركز الاتجاه المعرفي أيضاً على جانب الكفاية والفعالية للوصول إلى حالة التوازن، كما يفترض أن الأفراد يدفعهم حب الاستطلاع إلى الاكتشاف، أو تجريب أشياء أو خبرات أو مواقف بهدف الاستمتاع بها، وتُعد الدافعية للتعلم أحد العوامل المهمة التي تحرك أنشطة الطلبة الذهنية في عملية التعلم، وتنشطها وتوجهها وتصونها، ومن شأنها أن تهيئ لهم فرصاً مناسبة لأن يطوروا مفهوماً أكاديمياً للذات يساعدهم في التعلم والنجاح، ويُعنى السيكلوجيون والتربويون عناية خاصة بالعوامل والخبرات والظروف التي تعمل على إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة وتوجيهها واستمرارها (قطامي، ١٩٩٣).

فالدافع هو ما يدفع الإنسان إلى القيام بتصرف ما، فهو حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه. وبعد ظهور الرغبة في التعلم يأتي الشعور بالقدرة عليه، وهو الناتج (أي التعلم) المعتمد على السلوك (القراءة والانتباه وغير ذلك)، فإذا شعر الطالب بأن جهوده سوف تنتهي بحصوله على نتائج جيدة فإنه يشعر بالمسؤولية، ويسمى ذلك بالتوجه الداخلي، وهو يؤدي إلى تنمية الميل للاستكشاف والتعامل مع البيئة، ويكون الطالب بحاجة إلى التعلم والتحصيل، وهذه الرغبة في الأداء الجيد تسمى دافعية التحصيل، حيث يعتقد الأفراد ذوو الحاجة المرتفعة إلى التحصيل بأن النجاح يأتي من العمل الجاد، وأن الفشل يأتي من عدم العمل. وأصحاب الدافعية المرتفعة يضعون أهدافاً مناسبة، أما انخفاض الدافعية يؤدي إلى تدني في التحصيل الدراسي، فأصحاب الدافعية المنخفضة هم أشخاص غير مسؤولين، لا يلتزمون بمواعيدهم ويهربون من المدرسة ويشعرون بالفشل والإحباط ولا يحرصون على المذاكرة الدراسية (قطامي، ٢٠٠٥).

يختلف الأفراد عادة من حيث قوة رغباتهم في وضع أهداف مستقبلية لأنفسهم، وفي مدى الجهود التي يكرسونها لتحقيق هذه الأهداف، وينسب هذا الاختلاف إلى تباينهم في مستويات الدافعية التي يمتلكونها . وقد تناول الباحثون السابقون مسألة دافعية التحصيل انطلاقاً من البحوث المبكرة ومنها التي قام بها العالم الأمريكي موراي (Murray, ١٩٣٨) فكان أول من لفت النظر إلى مسألة الدافع إلى الإنجاز بوصفه مكوناً من مكونات الشخصية، فقد حدد عدداً من الحاجات دعاها حاجات عالمية، تتوافر لدى الأفراد جميعهم بغض النظر عن الجنس أو العرق أو العمر ، وكانت الحاجة إلى الإنجاز من بين الحاجات العالمية التي أقر بوجودها وعرفها بمجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات، وإنجاز المهام الصعبة بالسرعة الممكنة. وتأثراً بأعمال موراي استخدم بعض الباحثون أمثال ماكلياند وأتكينسون مفهوم الحاجة إلى التحصيل . وتابع ماكلياند جهود موراي في بحوث الدافع إلى الإنجاز، فلخص نظريته والبحوث التي دارت حولها في مقالته الشهيرة التي نشرها عام (١٩٥٥) في مجلة «علم النفس الأمريكي».

أما دافعية التحصيل **Achievement Motivation** بالتحديد والتي تسمى أحيانا الحاجة إلى التحصيل فهي الرغبة للمشاركة أو العمل في النشاطات العقلية المعقدة أو الحاجة إلى المعرفة، وهي تختلف من فرد إلى آخر فإنجاز المهمات الصعبة والوصول إلى المعايير العالية من الإنجاز شيء مهم جداً للبعض بينما للبعض الآخر يعتبر النجاح بأي طريقة كافياً فرايمر، شولمان وهوسر (Frymier, Shulman & Houser, 1996).

وتشير دافعية التحصيل كما رآها النشواتي (١٩٨٤) إلى اتجاه أو حالة عقلية، تبين مدى رغبة الفرد في الانجاز والنجاح، وهي بذلك تختلف عن الانجاز أو التحصيل الواقعي القابل للملاحظة، كما يتجسد مثلاً في الدرجات التي ينالها الفرد بعد أداء اختبار ما . وعرفها عدس (١٩٩٨) بأنها تمثل حاجة عامة قوامها محاولة الوصول إلى مستوى معين من النجاح والتميز، وتتحد مع دوافع من أنواع أخرى.

وتمثل دافعية التحصيل في الرغبة في القيام بعمل جيد، والنجاح في ذلك العمل . وهذه الرغبة - كما يصفها ماكلياند أحد كبار المشتغلين في هذا الميدان - تتميز بالطموح، والاستمتاع في مواقف المنافسة، والرغبة الجامحة للعمل بشكل مستقل، وفي مواجهة المشكلات وحلها، وتفضيل المهمات التي تتطلب على مجازفة متوسطة بدل المهمات التي لا تتطلب إلا على مجازفة قليلة، أو مجازفة كبيرة جداً (قطامي وعدس، ٢٠٠٢).

ويمكن ملاحظة دافعية التحصيل في جهود الطالب المبذولة من أجل التغلب على الصعاب التي تحول دون تفوقه والميل إلى تحقيق الأهداف التعليمية. وهي تعبر عن رغبة الطالب للمشاركة في عملية التعلم كما تتعلق الدافعية بالأسباب والأهداف الكامنة وراء تفاعل الطالب وانهماكه في أنشطة التحصيل من عدمه، وقد يكون مصدر الدافعية داخلي حيث الطالب يعمل من أجل التعلم أو للمتعة التي يوفرها التعلم أو لشعور الطالب بالإنجاز، وقد يكون مصدر الدافعية خارجي مثل التعلم لأجل تجنب العقاب أو الحصول على الدرجات أو الجوائز أو رضا المعلم (لومسدن Lumsden, 1994)،

ويعتبر دافع التحصيل من الدوافع الخاصة بالإنسان، ربما دون غيره من الكائنات الحية الأخرى، وهو ما يمكن تسميته بالسعي نحو التميز والتفوق. والناس يختلفون في المستوى المقبول لديهم من هذا الدافع، فهناك من يرى ضرورة التصدي للمهام الصعبة والوصول إلى التميز، وهناك أشخاص آخرون يكتفون بأقل قدر من النجاح.

وتقاس دافعية التحصيل عادة باختبارات معينة من أشهرها اختبار تفهم الموضوع (TAT) Thematic Apperception Test الذي يتطلب من الناس أن يستجيبوا لثلاثين صورة تحمل كل منها أكثر من تفسير، وتحلل إجاباتهم ويستخرج منها مستوى التحصيل غد المستجيب. كما يمكن قياس دافعية التحصيل من خلال المواد المكتوبة (كالمقالات والكتب) دونما حاجة إلى صورة غامضة كما في حالة (TAT).

إن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند الطالب تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم. فيعملون بجدية أكبر من غيرهم، ويحققون نجاحات أكثر في حياتهم، وفي مواقف متعددة من الحياة. وعند مقارنة هؤلاء الأفراد بمن هم في مستواهم من القدرة العقلية ولكنهم يتمتعون بدافعية منخفضة للتحصيل وجد أن المجموعة الأولى تسجل علامات أفضل في اختبار السرعة في انجاز المهمات الحسابية واللفظية، وفي حل المشكلات، ويحصلون على علامات مدرسية أفضل.

إن مهمة توفير الدافعية نحو التعلم وزيادة التحصيل لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت معاً وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى. فدافعية التحصيل على علاقة وثيقة بممارسات التنشئة الاجتماعية، فقد أشارت نتائج الدراسات أن الأطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم يؤكدن على أهمية استقلالية الطفل في البيت، أما من تميزوا بدافعية للتحصيل منخفضة فقد وجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية عندهم (قطامي وعدس، ٢٠٠٢).

وبينت نتائج البحوث في هذا المجال أن ذوي الدافعية المرتفعة يكونون أكثر نجاحاً في المدرسة، ويحصلون على ترقيات في وظائفهم وعلى نجاحات في إدارة أعمالهم وواقعهم في انتهاز الفرص بعكس ذوي الدافعية المنخفضة في دافع التحصيل الذين إما أن يقبلوا بواقع بسيط، أو أن يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه (Santrock, ٢٠٠٣).

كذلك فإن ذوي الدافعية العالية يميلون إلى اختيار مهام متوسطة الصعوبة وفيها تحدٍ، ويتجنبون المهام السهلة جداً لعدم توفر عنصر التحدي فيها. كما يتجنبون المهام الصعبة جداً، ربما لارتفاع احتمالات الفشل فيها. ومن الخصائص الأخرى المميزة لذوي الدافعية المرتفعة أن لديهم رغبة قوية في الحصول على تغذية راجعة حول أدائهم، وبناء على ذلك فإنهم يفضلون المهام والوظائف التي تبنى فيها المكافآت على الإنجاز الفردي، ولا يرغبون في العمل الذي يتساوى فيه كافة رواتب الموظفين، ويحققون تقدماً أكثر وضوحاً في المجتمع (علاونة، ٢٠٠٤).

ويمكن تعزيز دافعية التحصيل عند الطلبة باستثارة اهتماماتهم وتوجيهها، وتشجيع حاجاتهم للإنجاز والنجاح. وتدريبهم على صياغة أهدافهم بأنفسهم، واستخدام برامج تعزيز مناسبة، وتوفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق. وقد بين ماكلياند (١٩٦٥) وجود علاقة قوية بين المستوى المرتفع لدافعية التحصيل وبعض مظاهر السلوك كالمبادأة والمثابرة وتحمل المسؤولية. ولا يشعر بإشباع حاجته للتحصيل إلا لدى إتمام المهام التي التزم بإنجازها. وتحقيق الأهداف التي يصبو إليها، كما أن الطالب صاحب الدافعية العالية يرغب في التغذية الراجعة لعمله بإلحاح فهو يريد أن يعرف إلى أي مدى يعمل بصورة جيدة وسليمة، وكيف يستطيع أن يعبر عن أهدافه المرغوب تحقيقها (بارون، ١٩٩٨).

إن إحدى الصعوبات الرئيسية التي واجهت الباحثين في مجال دافعية التحصيل، هي تطوير أدوات قياس سليمة تمكن من قياس هذه الدافعية . لقد طوّر موراي اختبار تفهم الموضوع (TAT) وهو اختبار إسقاطي، كأداة لدراسة حاجات الفرد وبعض خصائص شخصيته. وتضمن هذا الاختبار عددا من الصور، يترتب على المفحوص تأليف قصة قصيرة حول الأفراد والموضوعات الممثلة في هذه الصور. وبعد ذلك يتم تصحيح القصص بعدة طرق، ويقوم هذا الاختبار على افتراض مفاده أن دافعية الفرد تؤثر في مخيلته وفي أساليب إنشاء القصص، بحيث يمكن الكشف عن دوافعه بمضمون القصص التي يؤلفها. وعلى الرغم من تعقيد الاختبارات الإسقاطية وصعوبة استخراج نتائجها وتحليلها، إلا أنها توفر بعض الدلالات على تباين الأفراد من حيث الدافعية التحصيلية (نشواني، ١٩٨٦)، (عدس، ١٩٩٨).

وساهمت التكنولوجيا الحديثة في توفير وسائل وأدوات تهدف إلى تطوير أساليب التعلم والتعليم كما شجعت على استخدام طرائق تربوية مبتكرة ومتجددة من شأنها توفير المناخ التربوي الفعال الذي يمكن المعلم من تحسين التحكم بنواتج التعلم، ويساعده على إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم ومسايرة ما يمكن أن ينشأ بينهم من فروق فردية، وشهدت التجارب التربوية الحديثة مزيدا من الاهتمام بالطالب وخصائصه واحتياجاته. ومن أجل مراعاة هذه الخصائص وتلبية الاحتياجات التي تحقق كافة جوانب النمو المعرفية والجسمية والانفعالية أصبح التركيز منصبا على الطالب إضافة إلى المعلم. فالاتجاهات الحديثة في التربية أصبحت تولي اهتماما واضحا باحتياجات الطالب التي تتيح فرص التعلم للطلبة في أي وقت وفي أي مكان لتنمية مهاراتهم ومعارفهم ، وهذا ما أكدته الاتجاهات التربوية على أهمية تفريد التعليم والتعلم الذاتي . ونظرا لظروف العصر وما يكتنفه من عوامل اجتماعية وجغرافية وسياسية فإن الاهتمام بالتعلم المحوسب أصبح من سمات العصر الحديث (أحمد، ٢٠٠٤).

يتم التعلم باستخدام الحاسوب باستخدام الوسائط المتعددة لإيصال المادة التعليمية للطالب. لذا يأخذ أشكالا متعددة ويعتمد على الوسائل التكنولوجية المستخدمة ودور كل من الطالب والمعلم في العملية التعليمية التعلمية، ولقد أصبح التعلم المحوسب هو أكثر أشكال التعلم لما فيه من مرونة، فالتعلم المحوسب: هو تقديم البرامج التعليمية للطالب عبر الوسائط المتعددة Multimedia سواء أكانت عبر اسطوانات الليزر المدمجة، أو البريد الإلكتروني أو الاجتماعات عن بعد، إلى جانب استخدام المواقع التعليمية المختلفة على الانترنت من خلال الحاسوب، بأسلوب متزامن أو غير متزامن، وباعتماد مبدأ التعلم الذاتي أو التعلم بمساعدة المعلم، سواء على شبكات مغلقة أو شبكات مشتركة أو شبكة الانترنت (نشوان، ٢٠٠٤)؛ (الغراب، ٢٠٠٣).

وتظهر أهمية التعلم المحوسب في كونه مفيداً في حالات كثيرة منها على سبيل المثال: دعم وإكمال التعليم الاعتيادي، وتدريس مواد كاملة أو تزويد التدريب في الوقت المناسب، وتعليم أعداد متزايدة من الطلبة في صفوف مزدحمة، وإمكانية استخدام الوسيلة في أي وقت وأي مكان ، وإمكانية متابعة نقاط الضعف والقوة عند الطالب وتسهيل عملية متابعتها، إضافة إلى أن التعلم المحوسب يوحد مصدر المعلومات في بعض الموضوعات التي يراد إيصالها للمتعلمين (سالم، ٢٠٠٤)

وإمكانية الاتصال بين الفئة الواحدة وكذلك بين الفئات المختلفة، وتوفير جو للحوار من خلال مجموعات النقاش، يمكن من خلاله تبديل الآراء والمقترحات ووجهات النظر، و زيادة حصيلة الطالب العلمية من خلال إيجاد بيئة مشوقة ومشجعة على التعلم، وقد يكون النظام جزءاً من علاج الدروس الخصوصية. (Race, ١٩٩٨).

والتعلم المحوسب ضروري في التعليم إذ كونه يُبنى على مشاركة الطالب في نشاطات التعلم، فيساعد في الإقبال على التعلم والرغبة في متابعته، ويكتسب الطالب مهارة كيفية التعلم من جهة - يعني تعلمه مدى الحياة- ويظهر الدافعية والاتجاهات المناسبة للتعلم من جهة ثانية، وعلى مساعدة الطالب على تطوير ذاته من جهة ثالثة، بخلاف الطرق الاعتيادية في التعليم والتي تخلق جواً من النفور والابتعاد عنه، وينبغي الإشارة إلى أن التحول من التعليم الاعتيادي إلى التعلم المحوسب صعب ما لم تتم دراسة متأنية لمتطلبات وإمكانات تحقيقه، لذلك فإنه من الخطورة أن تفكر المؤسسة المعنية في هذا التحول دون أن تكون على دراية تامة بالطلبة وبأنماطه م التعلمية (Tanquist, 2001).

ونظراً لأهمية الحاسوب وفوائده المتوقعة أن يحققها في العملية التعليمية اتجهت كثير من الدول إلى إدخاله بشكل واسع في العملية التعليمية، فقد بدأت وزارة التربية والتعليم في الأردن بإدخال الحاسوب في التعليم استجابة للقرارات من مجلس التربية والتعليم عام ١٩٨٣م، وأكدت توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧م، ضرورة وضع فلسفة تربوية واضحة لإدخال الحاسوب في التعليم، وبعد انعقاد مؤتمر التطوير التربوي، حظي الحاسوب التعليمي باهتمام المشاركين في المؤتمر، وكان من أبرز توصياته في هذا المجال: وضع فلسفة تربوية واضحة لإدخال الحاسوب إلى المدارس واستخدامه وسيلة تعليمية في جميع مراحل التعليم، وإكساب الطلبة المهارات الفنية للاستفادة من إمكانات الحاسوب في التطبيقات العامة، وتوظيف الحاسوب في النظام الإداري التربوي (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥).

وفي عام ١٩٩١م قرر مجلس التربية والتعليم تدريس مبحث تطبيقات الحاسوب في جميع مدارس المملكة، وفي عام ١٩٩٧م قرر مجلس التربية والتعليم التوسع في تدريس الحاسوب في مراحل مختلفة، وفي نهاية عام ٢٠٠٠م، بدأت وزارة التربية والتعليم بتوجيهات من القادة الهاشمية، بتطبيق خطة طموحة ضخمة لحوسبة التعليم عبر مراحل مختلفة، واستمراراً لهذا النهج لقد أولت المؤسسات التربوية كالمدارس والجامعات اهتماماً كبيراً للتجديد والتطوير في أساليب التعلم والتعليم وطرقه وتقنياته، هادفة إلى توفير فرص النمو المتكامل للطلبة، كما تأخذ بعين الاعتبار متطلبات العصر الذي نعيش فيه، وما يشهده من نمو متسارع، وخاصة في مجال استخدام الحاسوب في التعليم، من خلال توفير الانترنت لكل طالب، ضمن مختبرات الحاسوب المنتشرة، بعد أن اخترق الحاسوب معظم مرافق الحياة، حتى أصبح إدماجه ضمن البرامج التعليمية أمراً ضرورياً كأحد أساسيات المعرفة والمهارات الرئيسة واستجابة لمتطلبات العصر ومستجداته (الأطرش، ٢٠٠٢)؛ (طوالبة، ١٩٩٧).

وقد أخذت وزارة التربية والتعليم على عاتقها اعتماد التعلم المحوسب، من خلال موقعها الإلكتروني الرسمي (www.moe.gov.jo)، إذ سعت وزارة التربية والتعليم وما زالت تدعو وتدعم تدريب المعلمين والطلبة في المؤسسات التربوية المختلفة، كدورات (ICDL) و (INTEL) وغيرها (الفيومي، ٢٠٠٢). وهكذا كانت الحاجة ملحة لحوسبة المناهج المدرسية، من أجل الارتقاء بالمادة المطبوعة الصامته إلى مادة تفاعلية، تحتوي على مجموعة من الوسائط المتعددة. وقد اتخذت وزارة التربية والتعليم الأردنية بعض الخطوات العملية في هذا المجال (الخطيب، ٢٠٠٥)، فقد قامت بحوسبة مادة الفيزياء للصف الأول الثانوي وذلك بالتعاون مع الوكالة الدولية للتعاون الدولي (JICA). وهدفت الحوسبة إلى تبسيط المفاهيم العلمية المختلفة، خاصة المجردة وتعميق فهمها لدى الطلبة. كما عملت الوزارة على حوسبة مناهج الرياضيات وذلك بالتعاون بين شركة سيسكو سيستمز العالمية وشركة روبيكون الأردنية.

كما تم التعاون بين وزارة التربية والتعليم وشركة مناهج الأردنية، وبتمويل من شركة مايكروسوفت لتطوير مادة الكترونية لمناهج الحاسوب. كما تم العمل على انجاز دليل للمعلم حول كيفية التعامل مع المادة المحوسبة وتقديمها للطلبة. وحرصاً من وزارة التربية والتعليم على تطوير المناهج الأردنية من خلال توفير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وسهولة الوصول للمعلومات، وتحديثها وتطويرها، قامت الوزارة بإدخال محتوى الكتب المدرسية جميعها على نظام (Eduwave)، والذي تشترك فيه غالبية مدارس المملكة، وتحميلها على البوابة الإلكترونية في مركز الملكة رانيا العبدالله.

بعد هذا العرض الذي يتضح منه الاهتمام بحوسبة المناهج المدرسية، نلاحظ أن مادة التربية الإسلامية لم يشملها بعد مشروع الحوسبة، أو إدخال الوسائل الحديثة في تدريسها . وتبرز أهمية الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية، لما يوفره من إمكانات هائلة في استدعاء النصوص والقضايا المشابهة لموضوع الدراسة، مما يمكن المعلم من الإلمام بالمسائل من جميع جوانبها . ويستطيع الحاسوب استدعاء الآيات القرآنية والأحاديث النبوية وأية موضوعات ضرورية ووضعها بين يدي الطالب، مما يسهل الوصول إلى الهدف، مما يساعد في تعلم العلوم الإسلامية، ونتيجة لما سبق، تظهر الحاجة إلى تطوير برنامج تعليمي محوسب و وفق معايير البرمجيات التعليمية الجيدة، وتدرسه بإستراتيجية حديثة كالتعلم الإلكتروني، بغية تطوير وتحسين تدريس مادة التربية الإسلامية، ومعرفة اتجاهاتهم نحو هذه البرامج التعليمية المحوسبة.

تصميم البرنامج التعليمي المحوسب

إن تصميم برنامج تعليمي بمواصفات جيدة يتطلب معرفة بطريقة تفكير الطالب وتعلمه إضافة إلى كيفية الاستفادة وبأكبر قدر ممكن من الإمكانيات التي يضعها الحاسوب بين أيدينا ، وأخيراً الطريقة التي يجب بناء المادة التعليمية فيها لتكوين البرنامج، ومن الحقائق التي يجب إدراكها أن خبرات المعلم في مجال علوم الحاسوب بشكل عام وفي لغات البرمجة بشكل خاص محدودة جداً إن لم تكن معدومة، باستثناء عدد قليل ممن حظي بدراسة علوم الحاسوب في المرحلة الجامعية كمتطلب فرعي كما هو الحال في كليات العلوم ، وكذلك الحال بالنسبة للمتخصص بعلوم الحاسوب فليست لديه أحياناً أية خلفية في الأمور التربوية أو أساليب التدريس وطرائقه . وبالتالي يمكن تسخير الإمكانيات مجتمعة من المتخصص في مجال الحاسوب ووضعها أمام تصورات المعلم في شكل و مضمون المادة التعليمية الواجب تقديمها للطالب.

وتنفرد البرامج التعليمية بخصائص تميزها عن باقي البرامج الجاهزة والمتوفرة بالأسواق كون المادة التعليمية التي تتناولها تدور في فلك المنهج الدراسي المقرر على الطالب والهدف الأساسي من تصميمها تعزيز قدرات الطالب لاستيعاب ما هو مطلوب منه وتحفيزه للمشاركة والتفاعل سواء أكان تفاعلاً فردياً مع البرنامج أو تفاعلاً جماعياً مع زملائه، وعندما يجد الطالب أن ما يظهر على شاشة الحاسوب من معلومات جزء من داخل كتابه أو ما يتطرق له معلمه داخل الفصل في طريقة العرض والتعامل مع تلك المعلومات وباستغلال الإمكانيات التي يتيحها الحاسوب فإن ذلك كله يساعده على الوصول إلى الهدف المنشود.

إن البرنامج التعليمي المحوسب يركز على تعدد قنوات استقبال المعلومات والمعارف، والتي ربما ساهمت في إكسابهم المعلومات والمعارف التي رفعت من كفاءتهم المعرفية، بينما اعتمد أفراد المجموعة الضابطة على مصدر واحد للمعلومات وهو المعلم . وهذه النتيجة اتفقت مع ما أشارت إليه حمدي (١٩٩٩) من أن نقل المعلومة والمعرفة من مصادر متعددة ومتنوعة يكون أكثر وضوحاً للمتعلم، ويجذب انتباهه ويثير دوافعه نحو التعلم، مما يؤدي إلى تحسين النواحي المعرفية لديه. وبناءً عليه يفسر الباحث هذه النتيجة بأن البرنامج التعليمي المحوسب على الأرجح أنه ساعد على تقديم المادة العلمية بشكل أكثر تأثيراً وتنسيقاً وتكاملاً، مما أسهم أكثر في فهم واستيعاب الطالب للمعلومة.

يتطابق البرنامج التعليمي المحوسب مع النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة المحوسبة، والتي تفترض أن نظام معالجة المعلومات لدى الإنسان يحتوي على قناة مزدوجة للمعالجة: قناة بصرية- تصويرية، وقناة سمعية - لفظية، وأن التعلم الفعال يتطلب إجراء مجموعة متناسقة من المعالجات المعرفية أثناء التعلم، وهذه هي الخطوات الخمس في التعلم بالوسائط المتعددة : انتقاء الكلمات المناسبة من النص المعروض، وانتقاء الصور المناسبة من الرسوم المعروضة، وتنسيق الكلمات المنتقاة في تمثيل لفظي مترابط، وتنسيق الصور المنتقاة في تمثيل بصري مترابط، ودمج التمثيلات البصرية واللفظية مع المعرفة السابقة. ولعل هذا يدل على أن المادة التعليمية المعروضة في البرنامج التعليمي المحوسب جاءت مناسبة لمستوى الطلبة، وبالتالي استطاع طلاب المجموعة التجريبية بناء نموذج ذهني لفظي، مما انعكس إيجابياً على أدائهم في الاختبار التحصيلي (Mayer, 1997).

إن تصميم برنامج تعليمي محوسب يتوافق مع قاعدة التجاور المكاني عند تصميم برامج الحاسوب، والتي تنص على ما يلي : يتعلم الطلاب عندما تعرض الكلمات والصور الموافقة لها متجاورة على الشاشة، أفضل مما يتعلمون عندما تعرض متباعدة عن بعضها . والأساس المنطقي النظري لهذه القاعدة: أنه عندما تكون الكلمات والصور الموافقة لها متجاورة على الشاشة لا يضطر الطلاب لاستخدام مصادر معرفية للبحث عنها بصرياً في الشاشة، والمرجح أن يتمكنوا من الاحتفاظ بهما معاً في ذاكرتهم العاملة في الوقت نفسه (Mayer, 1997).

إن البرنامج التعليمي المحوسب عبارة عن سلسلة من عدة نقاط تم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود الطالب إلى إتقان أحد الموضوعات بأقل وقت من الأخطاء قبل البدء في استخدام البرنامج، وعلى المعلم إتباع الإرشادات التالية : توضيح الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج . وتحديد المدة الزمنية المتاحة للتعلم على الحاسوب . وتزويد الطلبة بأهم المفاهيم أو الخبرات التي يلزم التركيز عليها وتحصيلها في أثناء التعلم . وشرح الخطوات التي على الطالب إتباعها لإنجاز ذلك البرنامج وتحديد المواد والوسائل كافة، التي يمكن للطلاب الاستعانة بها لإنهاء دراسة البرنامج.

كما أن الحاسوب يقدم طرقاً متنوعة في عرض المعلومات، فمثلاً يستطيع الطلبة قراءة النصوص وعرض الأفلام والاستماع إلى التوضيحات والتفاعل مع المادة. بالإضافة إلى اعتمادها على أكثر من حاسة، فقد بينت بعض الدراسات بأن الأفراد يتذكرون ١٠% مما يقرؤونه، و ٢٠% مما يرونه أو يسمعون، و ٤٠% مما يرونه ويسمعونه. ومن خلال التعلم بواسطة الحاسوب يتذكر الطلبة حوالي ٧٠% من المعلومات، وذلك يعود إلى حقيقة أنهم يشاهدون ويسمعون ويتفاعلون مع البرنامج (Guckel & Ziemer, 2002).

وتساعد الوسائط المتعددة - في اعتقاد الباحث - في تنظيم الموضوعات التعليمية، وأعطت الطالب المتعلم دوراً إيجابياً في عملية التعلم، وبالتالي لم يعد دوره مقتصرًا على التلقي والإصغاء . وبذلك سنحت له الفرصة لتعلم المعرفة العلمية بصورة صحيحة، وإدماج خبرته السابقة مع التعلم اللاحق، ويتفق ذلك مع ما نادى به (أوزبل) حول ضرورة تنظيم العرض المتتابع للمادة التعليمية، وأن يكون دور المتعلم نشطاً في استقبال المعلومات وإدماجها في البنية المعرفية، من أجل أن تكون ذات معنى لدى المتعلم. واتفقت هذه النتيجة مع ما أشار إليه قطامي (١٩٩٨)، وكذلك قطامي (٢٠٠٠)، حيث أشارا إلى أن تنظيم المادة يسهم في فاعلية التعلم، ويساعد على تذكر المعرفة العلمية.

أما بالنسبة للمعلم فباستخدامه البرنامج التعليمي المحوسب سيوفر الجهد والوقت مما يبيح له في تحسين أداء عمله فعلى سبيل المثال لا الحصر سيجد الوقت الكافي لمتابعة الحالات الفردية والقدرة على تعزيز قدرات المتفوقين والأخذ بيد المستويات المتدنية ، وتوافقت هذه النتيجة مع دور المعلم الجديد أثناء استخدام العروض المحوسبة. فدور المعلم مرشد معرفي يقدم الإرشاد المعرفي اللازم للمتعلم، واتفقت هذه النتيجة مع ما جاء به الفار (٢٠٠٠)

من أن التعلم المعزز بالحاسوب نموذج متكامل يستخدم عوناً للمدرس ومكملاً لأدواره في تعليم فئات الطلاب المختلفة، حيث يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والمساهمة في تقديم برامج نوعية متميزة، كما أنه يساهم في تعويض النقص في إعداد المعلمين وكفاءتهم في بعض التخصصات.

وتساعد الوسائط المتعددة - في اعتقاد الباحث - في تنظيم الموضوعات التعليمية، وأعطت الطالب المتعلم دوراً إيجابياً في عملية التعلم، وبالتالي لم يعد دوره مقتصرًا على التلقي والإصغاء. وبذلك سنحت له الفرصة لتعلم المعرفة العلمية بصورة صحيحة، وإدماج خبرته السابقة مع التعلم اللاحق، ويتفق ذلك مع ما نادى به (أوزبل) حول ضرورة تنظيم العرض المتتابع للمادة التعليمية، وأن يكون دور المتعلم نشطاً في استقبال المعلومات وإدماجها في البنية المعرفية، من أجل أن تكون ذات معنى لدى المتعلم. واتفقت هذه النتيجة مع ما أشار إليه قطامي (١٩٩٨)، وكذلك قطامي (٢٠٠٠)، حيث أشارا إلى أن تنظيم المادة يسهم في فاعلية التعلم، ويساعد على تذكر المعرفة العلمية.

وعند البدء باستخدام الحاسوب يقوم الطالب بعدة استجابات للدخول إلى البرنامج، بعدها يدخل الحاسوب في حوار مع الطالب الذي يستعمل هذا البرنامج حيث يقوم بطرح أسئلة أو مشكلات على الطالب الذي يقوم بدوره بالإجابة عن كل سؤال أو مشكلة مطروحة، وربما يساعد التدريس باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب الطلبة أن يشاركوا مشاركة فاعلة في أثناء عملية التعلم مما يتيح لكل طالب التقدم في الموضوعات التعليمية حسب قدرته وسرعته، وبخاصة أنه تتم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في تعلمهم مادة التربية الإسلامية.

وعند تصميم البرنامج التعليمي المحوسب لا بدّ من الأخذ بعين الاعتبار : أن يكون البرنامج مرناً قابلاً للتطوير والتعديل، ويكون ذلك بناءً على اقتراحات المعلمين والطلبة والمتخصصين في علوم التربية. والحرص على أن لا يكون البرنامج التعليمي المحوسب نسخة من المنهاج، فليس الهدف هو استبدال الحاسوب بالكتاب. وأن يغطي البرنامج المادة المقررة في الكتاب ولكن في الوقت نفسه تعطي حرية الانتقال إلى مستويات أكبر من الموضوع عند رغبته في ذلك.

إن عملية تقييم هذه البرامج لا تنحصر في مراحل الإعداد والتنفيذ فحسب وإنما تستمر ما بعد ذلك لتمتد إلى ما بعد الانتهاء من العمل ودخوله في حيز التطبيق . ففي المراحل الأولى يشترك معلم أو مجموعة محدودة من المعلمين وبالتالي فإن مجموع الأفكار والآراء و التصورات التي يقومون بوضعها ستكون محدودة لذلك وجب إبقاء الباب مفتوحاً أمام عملية تطوير البرنامج حتى أثناء استخدامه وأخذ آراء وملاحظات وتوصيات من يستخدمون هذا البرنامج من طلاب ومعلمين بعين الاعتبار من أجل الوصول إلى ما هو أفضل.

وراعى الباحث عند تصميم البرنامج التعليمي المحوسب عددا من المعايير العامة والخاصة منها: (المناعي، ١٩٩٥).

- تحديد المادة التعليمية وإعادة صياغتها وتنظيمها بطريقة تتلاءم مع طريقة التعلم باستخدام الحاسوب.
- وضوح الأهداف التعليمية الخاصة وصياغتها جيّداً ووصفها في بداية الوحدة الدراسية.
- مناسبة محتوى البرنامج المحوسب لمستوى الطلبة من حيث النمو الحركي والحسي باستخدام حاسة اللمس، والنمو العقلي واللغوي باستخدام Multimedia المناسبة.
- دقة اللغة المستخدمة وصدقها في التعبير وخلوها من الأخطاء المتعلقة بقواعد اللغة.
- أن يكون البرنامج مرناً قابلاً للتطوير والتعديل، ويكون ذلك بناءً على اقتراحات المعلمين والطلبة والمختصين في علوم التربية.
- القيام بتصميم المادة التعليمية المحوسبة نظرياً وفق أسس التصميم المتبعة في البرمجيات التعليمية ووفقاً للمعايير المتبناة من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن كما هو مبين في ملحق رقم (٧).
- توفير المرونة في البرنامج التعليمي المحوسب بترك المجال للطلاب في حرية اختيار ما يلائمه وفق قدرته.
- عرض البرنامج التعليمي المحوسب على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم والتربية الإسلامية واللغة العربية، وتمّ إجراء التعديل اللازم بناءً على آرائهم.
- تخزين البرنامج التعليمي المحوسب على الأقراص الليزرية CD وتخزينها على أجهزة الحاسوب المقررة لتتوفر لكل فرد من أفراد الدراسة.
- الاهتمام بتعزيز الاستجابات الصحيحة ومعالجة الإجابة الخطأ بإعادة المعلومة مرّة أخرى بطريقة إلكترونية من خلال البرنامج التعليمي المحوسب - زر التواصل - كما هو مبين في ملحق رقم (١١).

الاتجاهات:

تلعب الاتجاهات دوراً محورياً في حياة الإنسان، فلا يمكن للإنسان أن يغير اتجاهات معينة يؤمن بها ويتحمس لها ويدافع عنها، وتتحول نتيجة استقرارها وثباتها في داخله إلى مكون من مكونات شخصيته، واتجاهات أخرى قد يرفضها بشدة، وثالثة قد لا يتحمس لها ولا يؤمن بها، ويمكن أن لا تحتل عنده أي اهتمام أو تهيو نفسي (عيد، ٢٠٠٠).

ولقد حظي موضوع الاتجاهات باهتمام علماء النفس، وكان الفيلسوف الانجليزي (Spencer) أول من استخدم مصطلح الاتجاهات عام ١٨٦٢م، حيث قال: "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني، ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه"، وقد حاول الكثير من المتخصصين وضع تعريف محدد للاتجاه، إلا أنهم اختلفوا في ذلك، كون الاتجاهات تتداخل مع أنواع أخرى، مثل الاستعدادات النفسية للقيام بالاستجابات المطلوبة في موقف ما، والاتجاه " حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي، تنتظم من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات، والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة (بني جابر، ٢٠٠٢) ؛ (cheistensen, 2002, P:112).

وأشار كفاي (١٩٩٩) إلى ثلاثة مكونات أساسية للتعريفات مهما تعددت:

- المكون المعرفي أو العقلي: ويتمثل في المدركات والمفاهيم والمعتقدات حول موضوع ما.
- المكون الانفعالي أو الوجداني: ويمثل الجانب الدافعي في الاتجاه، فإن كان الانفعال ايجابيا مال الفرد للاقتراب.
- المكون السلوكي: ويمثل نزوع الفرد إلى إصدار سلوك معين نحو الموضوع بناء على الاتجاه الذي كونه.

ويتفق العديد من علماء النفس الاجتماعي على أن هناك خصائص للاتجاهات تتصف

بها ومن أهمها أنها: تتصف بالثبات النسبي مع وجود إمكانية لتعديلها وتغييرها، وتكون الاتجاهات إيجابية أو سلبية تتمثل بالتأييد أو الرفض، والاتجاهات مكتسبة ومتعلمة يكتسبها الفرد من خلال خبراته، وتتضمن الاتجاهات دائماً علاقة بين الفرد وموضوع معين من موضوعات البيئة المتبادل عليها (وحيد، ٢٠٠١).

وهناك أهمية للاتجاهات وقياسها تتمثل بالاهتمام الكبير من قبل علماء النفس وعلماء الاجتماع على حد سواء، حيث طوّر هؤلاء العلماء عددا من الأساليب المنظمة لاستنتاج وقياس الاتجاهات، فقياس الاتجاهات يساعد على التنبؤ بالسلوك، كما يزود الباحث بميادين تجريبية مختلفة، وبذلك تزداد معرفته بالعوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكونه واستقراره وثبوته وتطوره وتغيره البطيء المتدرج أو السريع المفاجئ (قطامي، ٢٠٠٢).

كذلك يمكن للباحث أن يقيس اتجاهات الطلبة نحو المواد الدراسية المختلفة، ونحو بيئتهم المدرسية ورفاقهم ومدرسيهم وكتبهم، فيكشف بذلك عن استجاباتهم الشخصية، وعن سماتهم ومواقفهم النفسية من النظام القائم. كما يهدف قياس الاتجاه إلى التعرف على الموافقة أو المعارضة بخصوص الاتجاه، ومعرفة شدة الاتجاه وثباته، كذلك تسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المواقف والموضوعات، وتيسر له التعامل مع المواقف المتعددة (عوض، ٢٠٠١).

• وتغلب على قياس الاتجاهات طريقتان هما:

١	الطريقة اللفظية	وفيها يتم قياس اتجاه الفرد نحو موضوع ما في ضوء إجاباته على فقرات أداة القياس التي ترتبط بموضوع الاتجاه.
٢	طريقة الملاحظة	حيث يتم قياس الاتجاه لدى الفرد من خلال مشاهدة سلوك الفرد وملاحظته.

وتجدر الإشارة إلى أن غالبية مقاييس الاتجاهات تسعى إلى قياس الاتجاهات من خلال الطريقة اللفظية، كونها تقيس شدة الاتجاه بسهولة تطبيقها.

العلاقة بين الاتجاهات ودافعية التحصيل:

نعدّ الاتجاهات من الموضوعات الرئيسة التي اهتم بها علم النفس وهي عبارة عن استجابات تقويمية متعلمة إزاء الموضوعات أو الأحداث أو غير ذلك من المثيرات، ويؤكد علماء النفس على أهمية الاتجاهات كدوافع للسلوك، فهي تعتبر من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وتعمل الاتجاهات النفسية على إشباع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية، ومن هذه الحاجات: الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والتفوق والانجاز، فالاتجاه يتضمن عنصر الدافع لأن مفهوم الاتجاه حالة من الاستعداد لتثير الدافع، ومن ثم فإن اتجاه الفرد نحو شيء ما يصبح عبارة عن استعداد للعمل والإدراك والتفكير والشعور، أي الاستعداد للاستجابة أيا كانت نوعها، ولكن الاتجاه ليس هو السلوك ذاته، أو الاستجابة ذاتها، ولكنه الدافع الذي يكمن وراء السلوك، ويعد الاتجاه مكونا نفسيا يرتبط بمكونات الشخصية ويتكامل معها، وللاتجاه صلة وثيقة بالجوانب العاطفية والانفعالية المرتبطة بالأشياء والأشخاص والأحداث المختلفة، فالمشاعر والانفعالات تحرّض السلوك فإما أن تقويه وإما أن تضعفه على الرغم من أنها نتاج له، وللاتجاه صلة وثيقة بالجانب المعرفي الذي يتمثل في العمليات العقلية التي ترتبط بمعتقدات الطالب واتجاهاته نحو المواد المتعلمة فالاتجاهات تعمل على تنظيم الحقائق وانتقاء الوقائع وصياغتها في معنى عام (الأحمد، ١٩٩١)؛ (الكندري، ١٩٩٥).

وينطوي الاتجاه على جانب دافعي يتمثل في أن الاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الإنسان، فهي تدفعه للعمل على نحو إيجابي إذا كان لديه اتجاه إيجابي، أو على نحو سلبي إذا كان لديه اتجاه سلبي، وتقوم الاتجاهات في السلوك بوظائف الدافعية من استثارة وتنشيط وحفز وتنظيم وتوافق، ويعدّ الاتجاه منتجا للحافز وليس الحافز، وتعتبر الاتجاهات أكثر ثباتا واستمرارا من الدافع الذي ينتهي بإشباع الحاجة، ويعاود الظهور بعودتها، وطالما أن الاتجاهات مكتسبة، وذات طبيعة مرنة، تستجيب للتغيير والتبديل، ونظرا لأهمية الدور الذي تقوم به الاتجاهات في عملية التعلم، فقد أصبح من الضروري أن تهتم الإدارات التعليمية والتربوية بخلق اتجاهات إيجابية للمتعلمين نحو التعلم بشكل عام، ونحو التفكير والسلوك بشكل خاص، وتنظيم عملية التعلم بحيث تصبح عملية تؤدي إلى تحقيق الذات وتعمل على رفع مستوى الطموح وزيادة نسبة النجاح لدى الطلبة والمهتمين بالدوافع والتعلم أخذوا يهتمون بتلك الحالات الداخلية التي تدفع السلوك وتوجهه، وتسمح له بالديمومة والاستثارة، والوصول إلى التعلم الذاتي المدفوع داخليا، فالتعلم لا يحدث دون الاستثارة والنشاط (قطامي، ٢٠٠٥)؛ (الكندري، ١٩٩٥).

مشكلة الدراسة

لاحظ الباحث من خلال خبرته في الميدان التربوي كمعلم لمادة التربية الإسلامية لسنوات طويلة متواصلة - لطلبة الصف الثامن الأساسي واحتكاكه اليومي بهم، افتقارهم للدافعية بدلالة السلوك، وشكاوي أولياء أمور الطلبة المتلاحقة حول وجود مشكلات في عدم الرغبة لديهم بدراسة مادة التربية الإسلامية، إضافة إلى أن معلمي التربية الإسلامية يواجهون صعوبات ومشكلات في تدريس مادة التربية الإسلامية، وأن غالبية المعلمين يعتمدون الطريقة الاعتيادية في التدريس، إضافة إلى الحوار المستمر بين المعلمين نحو هذه الظاهرة، الأمر الذي يستدعي أخذ هذه المشكلات بعين الاعتبار، والسعي لتذليلها من خلال المنهج الدراسي والبرامج التربوية، وحيث أن الممارسات في الميدان التربوي تشير إلى أن تدريس مادة التربية الإسلامية ما زال تقليدياً، فإن ذلك يظهر مدى الحاجة لتدريس مادة التربية الإسلامية بطرق تدريس حديثة ومتنوعة، يمكن أن تسهم في زيادة دافعية التحصيل وإبعاد الملل، وتوفير بيئة تشجع الطلبة على التعلم، وكان ذلك دافعا للباحث نفسه لدراسة هذه المشكلة الهامة.

وقد لاحظ الباحث أن هناك قلة في البرمجيات التعليمية في مناهج التربية الإسلامية الأردنية، سواء في الشركات المتخصصة في إنتاج البرامج التعليمية أو حتى في وزارة التربية والتعليم. فقد قامت الوزارة مؤخراً بحوسبة بعض المناهج المدرسية كالفيزياء والرياضيات واللغة العربية والعلوم والحاسوب، ولم يشمل منهاج التربية الإسلامية، وهذه المسوغات دعت الباحث للتساؤل عن مدى إمكانية تصميم برنامج تعليمي محوسب بغرض زيادة دافعية التحصيل لدى الطلبة، اقتناعاً من الباحث أن انخفاض دافعية التحصيل عندهم يمكن أن تؤدي إلى مشكلات أخرى تؤدي إلى انخفاض نتائج العملية التعليمية التعلمية، ومن ثم تدني مستوى التعليم الذي يؤدي بدوره إلى بروز مشكلات كثيرة في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

وما دراسته الباحث هذه إلا محاولة لدراسة مدى فاعلية واحدة من طرائق التدريس التي تركز على أحد أنماط التعلم المحوسب وهو برنامج تعليمي محوسب - من تصميم الباحث - لوحدة دراسية، وتظهر الحاجة إلى إجراء هذه الدراسة لأن طرق التدريس تحتاج دائماً إلى مراجعة وتطوير كي تستجيب لحاجات الطلبة المعرفية والنفسية إضافة إلى تلبية حاجات العصر، والقيام بتصميم برنامج تعليمي محوسب جديد لمنهاج جديد في مبحث التربية الإسلامية.

أهداف الدراسة وأسئلتها

تهدف هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي مقابل التعليم الاعتيادي، وإلى استقصاء التغير في اتجاهات الطلبة نحو تعلم المادة بالطريقتين، وأثر البرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل وبالتحديد تهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- **السؤال الأول:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية بين المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم المحوسب باستخدام برنامج تعليمي محوسب، والمجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية ؟
- **السؤال الثاني:** هل يوجد أثر للبرنامج التعليمي المحوسب على تنمية دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية ؟
- **السؤال الثالث:** ما اتجاهات طلبة الصف الثامن الأساسي نحو البرنامج التعليمي المحوسب في مبحث التربية الإسلامية ؟

أهمية الدراسة

يُعَدُّ مبحث التربية الإسلامية ركناً أساسياً في العملية التربوية، فهو المبحث الذي تركز عليه عملي بناء الإنسان والمواطن الصالح بشخصيته وروحه وعقله وبمواطنته وقيمه ومعارفه الدينية الأساسية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥).

تبرز أهمية هذه الدراسة في أنها تلبي حاجة وزارة التربية والتعليم بضرورة إجراء البحوث التربوية في إطار التطوير التربوي والمشاريع التجديدية التي قامت بها الوزارة مؤخراً، كالاقتصاد المعرفي، فقد تم حصر بعض القضايا والمشكلات البحثية الملحة، كما صرّحت به إدارة البحث والتطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم سنة ٢٠٠٥ م، ومنها أثر حوسبة المناهج في تنمية التحصيل والقدرات العقلية لدى الطلبة.

ويُهل الباحث نفسه أن يكون لنتائج هذه الدراسة أثر في تطوير مناهج التربية الإسلامية، وتحسين طرق التدريس باستخدام الحاسوب، ومعرفة أداء الطلبة حول المناهج المحوسبة في التربية الإسلامية. ودافعية التحصيل وعلاقتها بالتعلم ونتائجها كما وكيفا، وبنجاحات الطلبة وبتفوقه م ومتابعتهم دراستهم النظامية بشغف واهتمام ومحبة.

ولعل أصالة هذه الدراسة وجدتها يعدّ عاملا جديدا يكسب البحث أهمية خاصة ويستدعي إجراء دراسات مستفيضة شبه تجريبية للإحاطة بهذه المشكلة الحيوية وما يتفرع عنها من مسائل وقضايا هدفها الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية في المملكة الأردنية الهاشمية، وهذه الدراسة تركز على تصميم برنامج تعليمي - من تصميم الباحث - ودراسة أثره على دافعية التحصيل واتجاهاتهم نحو البرنامج مقابل الطريقة الاعتيادية في التدريس، خاصة في منهاج جديد تم تطبيقه لأول مرة في الأردن لطلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، عام (٢٠٠٧/٢٠٠٨).

إن هذه الدراسة يمكن أن تسهم في:

- إبراز مكانة دافعية التحصيل التي استحوذت على اهتمام الباحثين والعاملين في مجال علم النفس التربوي، والدور الذي تلعبه في العملية التعليمية التعلمية.
- تعزيز ثقة معلمي التربية الإسلامية في استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية لتطوير طرق تدريس التربية الإسلامية وإثارة دافعية التعلم، وإثراء الطرق المستخدمة حاليا في تدريس مبحث التربية الإسلامية بشكل خاص.
- الانسجام مع الدعوات المستمرة في المؤتمرات التربوية والعلمية التي تدعو إلى الاستفادة من تقنيات التعليم من أجل تهيئة طلبة قادرين على التعامل مع التقدم التكنولوجي والتعلم الإلكتروني وتنمية الدافعية تجاه اكتساب المعرفة، وارتفاع مستوى تحصيل الطلبة.
- تشجيع التعلم باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب خصوصا عند زيادة أعداد الطلبة الملتحقين بالمدارس، مما يسهل تنفيذ العملية التربوية وتقويمها وحل المشكلات الناجمة عن الغياب، ومراعاة الفروق الفردية التي تدعو إليها التوصيات التربوية الناتجة عن مؤتمر التطوير التربوي المنعقد في ١٩٨٧م.

- نشر طريقة التعلم المحوسب من جانب عملي في التعليم، وإمكانية تطبيقه في المدارس المختلفة في الأردن، وتشجيع المعلمين باستخدام هذا النهج في التدريس بشكل عام . ومعلمي التربية الإسلامية بشكل خاص. وأن تطبق هذه الطريقة مستقبلا في المؤسسات التعليمية المختلفة.
- تقديم مؤشرات علمية حول العمل على زيادة دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، وبناء مقياس لدافعية التحصيل.
- واستجابة لما نادى به التربويون عامة من خلال منتدى التعليم في الأردن المستقبل. " نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن". وكذلك الباحثون المختصون في مجال طرق التدريس الذين أشاروا إلى ضرورة استخدام الأساليب التربوية الحديثة التي تثير دافعية الطلبة واهتمامهم وتزيد قدرتهم على التحصيل.

فالنظام التعليمي بحاجة إلى دراسات مستمرة حديثة للوقوف على أحدث الطرائق فاعلية في التعلم والتعليم، والاستفادة الأكثر من أجهزة الحاسوب في المختبرات المعدة خصيصا للتعليم لم في المدارس لتسهيل العملية التربوية، والحصول على نتائج أفضل، والإعداد لمواجهة التطور الهائل في التعلم والتعليم .

التعريفات الإجرائية:

فيما يلي عدد من المصطلحات والمفاهيم المرتبطة في هذه الدراسة والتي يمكن تعريفها:

- **البرنامج التعليمي المحوسب:** هو المادة التعليمية التي تم إعدادها من قبل الباحث على برنامج (Adobe Flash Player) لوحدة دراسية -السيرة النبوية- التي تم تدريسها للمجموعة التجريبية. وفي هذا البرنامج يتم عرض وشرح المادة التعليمية للطلبة عن طريق الحاسوب باستخدام الوسائط المتعددة والمؤثرات المختلفة. وفي هذا البرنامج يتم طرح أنشطة بنائية وإثرائية، ومن ثم إجراء التقويم الختامي، ورصد علامة للطلاب على أدائه، وهو من إعداد الباحث نفسه.

- **دافعية التحصيل:** مدى رغبة الطالب في التحصيل والنجاح وتجنب الفشل، أو تمثل حاجة عامة قوامها محاولة الوصول إلى مستوى معين من النجاح والتميز . وتتمثل بالدرجة الكلية التي

يحصل عليها الطالب على مقياس دافعية التحصيل ذي التدرج الخماسي الذي تمّ استخدامه في هذه الدراسة.

- **الطريقة الاعتيادية:** هو سلسلة إجراءات تعليمية تقوم على تقديم المادة التعليمية التي تعتمد على شرح المعلم أكثر من غيره، واستقبال الطالب للمعلومات التي يقدمها المعلم بأساليب متعددة تشمل المحاضرة، والمناقشة، وتقنيات التعليم، وإشراك الطالب في النشاطات المختلفة، ويكون دور المعلم أكثر ظهوراً من دور الطالب.
- **التحصيل:** مقدار امتلاك الطالب للمعرفة والمهارة التي يحصل عليها نتيجة دراسته للمادة التعليمية، ويقاس بالعلامات التي يحصل عليها الطالب من الاختبارات المعطاة، ويتم قياس التحصيل باختبار تحصيلي خاص طور خصيصاً لأغراض الدراسة ويتم بعد الانتهاء من تدريس المادة التعليمية مباشرة.
- **الاتجاه نحو البرنامج التعليمي المحوسب:** مجموعة من المشاعر والتصورات والأفكار التي تعبر عن مدى قبول أو رفض المادة التعليمية باستخدام برنامج تعليمي محوسب إما بشكل إيجابي أو سلبي، ويتم قياس اتجاهات الطلبة نحو البرنامج التعليمي المحوسب من خلال أداء الطلبة على مقياس ذي التدرج الخماسي.
- **الوحدة الدراسية:** هي وحدة السيرة النبوية - الوحدة الرابعة - من كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي المقرر في مناهج التربية والتعليم، والتي تشتمل على سبعة دروس وهي (بيعتا العقبة الأولى والثانية - الهجرة النبوية - أسس بناء المجتمع الإسلامي - السرايا - غزوة بدر الكبرى (١-٢)).

حدود الدراسة

أجريت هذه الدراسة ضمن المحددات الأساسية الآتية:

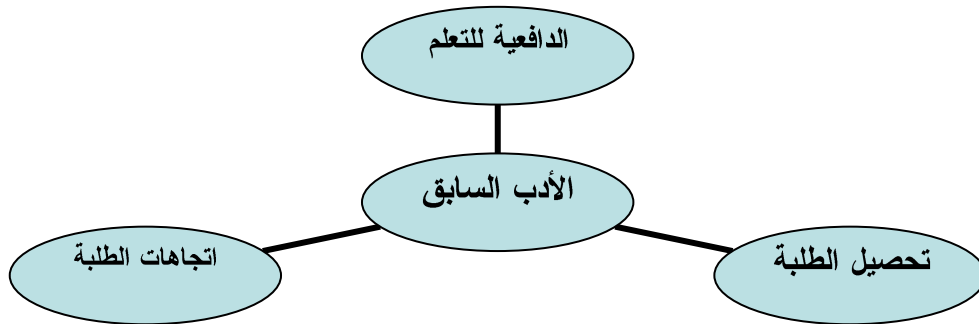
- اقتصر مجتمع الدراسة على طلبة الصف الثامن الأساسي.
- اقتصر الدراسة على الطلبة الدارسين لمبحث التربية الإسلامية للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.
- اقتصر مادة الدراسة على البرنامج التعليمي المحوسب وهو من إعداد وتصميم وإنتاج الباحث نفسه لوحدة السيرة النبوية في مبحث التربية الإسلامية.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

فلا بدّ من التعرف على الدراسات السابقة للتعرف على ما تمّ التوصل إليه في هذا المضمّار، واستثمار مجمل ما آلت إليه هذه الدراسات من نتائج في التصدي لمشكلة الدراسة الحالية، وإن هنالك أبحاثاً عديدة ومتنوعة (عربية وأجنبية) تناولت موضوع الدافعية بالدراسة والتحليل، وإن دلّ ذلك على شيء فإنما يدلّ على أهمية الدافعية بشكل عام، ودافعية التحصيل بشكل خاص . غير أن معظم هذه الدراسات تمحورت حول بناء مقاييس تقيس مستوى هذه الدافعية، عند فئات عمرية وفي مدارس ومؤسسات مختلفة.

وعلى الرغم من كثرة هذه الدراسات وتنوعها، إلا أنها قلّما اهتمت بتصميم برنامج تعليمي محسوب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة فاعليته في زيادة دافعية التحصيل لا سيّما الدراسات العربية منها . وإذا كان من الطبيعي بل من الضروري أن تهتم الدراسات بقياس هذه الدافعية، وكيفية تحسين هذه الدافعية، والعمل على تنشيطها واستثارتها عند الناس عموماً ولدى الطلبة بصفة خاصة. وخاصة أن هنالك العديد من الدراسات التي أشارت إلى انخفاض مستوى دافعية التحصيل لدى معظم الطلبة في مستويات ومراحل نمائية مختلفة، وعند مراجعة الأدب التربوي المتاح الذي قارن طريقة استخدام الحاسوب في التعليم بغيره من الطرق في تحصيل الطلبة، والتي بحثت في اتجاهات الطلبة نحو التعلم باستخدام الحاسوب، وأثره في اختصار الوقت اللازم للتعلم وغير ذلك كثير، فقد تنوعت الدراسات الميدانية والتجريبية في اهتماماتها، وتعددت في مناهجها، وقد رأى الباحث أن يعرض مجموعة من الدراسات التي تمكّن الباحث من الوصول والإطلاع عليها في حدود إمكاناته في موضوع الدراسة، وتمّ تقسيمها إلى المحاور التالية:



أولاً: الدافعية للتعلم.

وفي مجال أثر التدريس بالحاسوب في دافعية تعلم الطلبة، فقد وجد الباحث ما يلي:

دراسة (بني حمد، ٢٠٠٦) وهدفت إلى التعرف على أثر التدريس بالحاسوب في التحصيل والدافعية للتعلم بالحاسوب ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، مقارنة بالطريقة التقليدية. وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) طالبا وطالبة، في مجموعتين التجريبية والضابطة. وقد درست المجموعة التجريبية اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالحاسوب . بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية . استخدمت في الدراسة برمجية محوسبة لكتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، وفي التجربة درست المجموعة التجريبية المادة بالحاسوب من خلال البرمجية التعليمية المعدة لهذه الدراسة، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية . وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في التحصيل تعزى لمتغير طريقة التدريس، ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في الدافعية للتعلم بالحاسوب تعزى لمتغير طريقة التدريس ولصالح أفراد المجموعة التجريبية . ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) في مفهوم الذات الأكاديمي تعزى للطريقة.

بحث لانج (Lang, ٢٠٠٤) في دراسة عن تأثير التدريس بالحاسوب ونظام إدارة المساق على أداء ودافعية الطلاب بعد ضبط متغيرات أسلوب التعلم، والمعرفة والاتجاهات نحو الحاسوب، واشتملت الدراسة على (٣) مجموعات متكافئة، مجموعة الإدارة بالحاسوب، ويتضمن ذلك الاختبار الذاتي، وأدوات الاتصال، وسجل العلامات، والاختبارات والمهام البيتية وعلاماتها، أما مجموعة التدريس بالحاسوب فقد استخدمت مادة تعليمية تستند إلى الوسائط المتعددة، ويتضمن ذلك الاختبارات الذاتية، ومجموعة ضابطة لم تستخدم التدريس بالحاسوب أو نظام الإدارة بالحاسوب، وتم توزيع استبانات خاصة بأساليب التعلم والمعرفة والاتجاهات نحو التعلم، وكان المشاركون في الدراسة هم من طلبة المحاسبة المالية-السنة الثانية- وأشارت نتائج تحليل التباين إلى أن أداء الطلاب تأثر بشكل دال إحصائيا بالمعالجات، ولكن دافعية الطلاب لم تتأثر بالمعالجات بشكل دال إحصائيا. وأثرت الاتجاهات نحو الحاسوب على الدافعية، وذلك بعد ضبط المعرفة وأساليب التعلم، ولكنها لم تؤثر على الأداء.

أجرى فارانك (Varank, ٢٠٠٣) دراسة أثر تدريب المعلمين على استخدام الحاسوب والتعليم المدعم بالحاسوب في دافعية الطلبة. وشارك في الدراسة (٢١) معلما وطلابهم من مدارس متوسطة في تركيا. وكان هناك متغيران مستقلان هما تدريب المعلم والتدريس المدعم بالحاسوب، وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين تلقوا التدريب الخاص بالحاسوب حققوا علامات أعلى في مقاييس الاتجاهات، حيث كانت لهم اتجاهات أكثر ايجابية نحو استخدام الحاسوب في الصف من المعلمين الذين لم يتلقوا تدريباً في هذا المجال. وعلى نحو مماثل حقق الطلاب الذين تلقوا تدريساً مدعماً بالحاسوب علامات أعلى في مقاييس الدافعية من أولئك الذين تلقوا دروساً مماثلة غير مدعومة بالحاسوب.

وهدفت دراسة (القرارعة، ٢٠٠٣) إلى استقصاء أثر طريقة التدريس باستخدام الوسائط التعليمية المتعددة ومستوى التحصيل السابق والجنس في التحصيل العلمي في مادة الكيمياء لطلبة الصف التاسع الأساسي ودافعية التعلم لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبا وطالبة موزعين في (٤) شعب من الصف التاسع الأساسي في مدارس الحكومية. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق أثر طريقة التدريس باستخدام الوسائط التعليمية المتعددة (المجموعة التجريبية) في التحصيل العلمي في مادة الكيمياء ودافعية التعلم للطلبة على الطريقة التقليدية في المجموعة الضابطة.

لقد أجريت العديد من الدراسات العربية حول العلاقة بين دافعية التحصيل والتحصيل الدراسي، ومن هذه الدراسات دراسة الزحيلي (٢٠٠٢) الدافعية المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الدافعية المعرفية ودافعية التعلم؛ و من ثم علاقتها بعملية التعلم ونتائجها المتمثلة في التحصيل الدراسي، لدى طلبة جامعة دمشق. وتم استخدام مقياس الدافع المعرفي، ومقياس دافعية التعلم. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في دافعية التعلم بين الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المنخفض والطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع لصالح الطلبة ذوي التحصيل الدراسي المرتفع.

وقام الفحل (٢٠٠٠) بدراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر والسعودية، وهدفت إلى التعرف على مدى دافعية الإنجاز لدى كل من الطلاب المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي في الصف الأول الثانوي، وكذلك التعرف على الفروق بينهم. وشملت العينة (٦٠) طالبًا، ٣٠ طالبًا من المتفوقين و ٣٠ طالبًا من العاديين وكذلك (٦٠) طالبة، ٣٠ طالبة من المتفوقات و ٣٠ طالبة من العاديات. ومن نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات مجموعة المتفوقين، ومتوسط درجات مجموعة المتفوقات على مقياس دافعية الإنجاز لصالح المتفوقين. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات مجموعة الطلاب العاديين في التحصيل الدراسي وبين متوسط درجات الطالبات العاديات على مقياس دافعية الإنجاز، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات الطالبات المتفوقات وبين متوسط درجات الطالبات العاديات في التحصيل الدراسي على مقياس دافعية الإنجاز.

وكان التأثير الأهم على الدافعية هو اعتقاد الطلاب بأنهم يستطيعون وبجاح تشغيل الجهاز والحصول على نتائج نافعة. وأشار العديد من الطلاب إلى أنهم شعروا بالدافعية بشكل خاص عندما استخدموا الحاسوب في جمع البيانات وذلك لأنهم كانوا يحبون الحاسوب. كما أشارت الأدلة النوعية على أنهم تعلموا مفاهيم الفيزياء التي كانوا يدرسونها.

وهدف دراسة قطامي (١٩٩٤) بعنوان اثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية العامة والتي هدفت إلى تقصي أثر متغير الجنس والتحصيل الأكاديمي وموقع الضبط على دافع الإنجاز لدى طلبة الثانوية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٩) طالبًا من مدارس عمان، وطبق عليهم مقياس دافع الإنجاز الذي أعد خصيصًا لهذه الدراسة. وقد دلت النتائج على أن التحصيل الدراسي الذي يحرزه الطلبة في دراستهم والمقاس بمعدل الدراسة الثانوية، له تأثير واضح وذو دلالة إحصائية على دافع الإنجاز لصالح الطلبة ذوي التحصيل العالي.

وأجرى المومني (١٩٩٣) دراسة بعنوان. أثر دافعية التحصيل والجنس والفرع الأكاديمي على التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية. هدفت إلى بحث أثر كل من دافعية التحصيل والجنس والفرع الأكاديمي على التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في لواء عجلون. وتكونت عين الع الدراسة من (٣٧٦) طالب وطالبة موزعين على (١٤) شعبة صفية من طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي. وقد استخدم الباحث " اختبار الدافع للتحصيل للأطفال والراشدين ". وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي (العلمي والأدبي) في جميع المباحث التي يدرسونها، تعزى إلى دافعية التحصيل لديهم، ولصالح الطلبة ذوي دافعية التحصيل المرتفعة.

وفي مراجعة قام بها Becker لعدد من الدراسات لوحظ أن استخدام الحاسوب يثير دافعية المتعلمين نحو التعلم، ويزيد من قدرتهم على المتابعة، وإثارة انتباههم نحو الموضوعات. كما أنه يختصر وقت التعلم، ويزيد من قدرة الطلبة على الاحتفاظ بالمعلومات (أبو يونس، ٢٠٠١). وأكدت العديد من الدراسات على علاقة دافعية الإنجاز بالتحصيل الدراسي، وهذه العلاقة طردية بمعنى أن ارتفاع الدافعية يؤدي إلى ارتفاع التحصيل وانخفاضها يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي. مثل دراسة (المومني، ١٩٩٣) ودراسة (الغزو، ١٩٩٤) ودراسة (ساين Singh، ٢٠٠٢). ودراسة (ديكيريل Dekeyrel، ٢٠٠٠) وفي المقابل أشارت دراسة الرندي (١٩٩٦) إلى عدم وجود علاقة بين دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي.

ثانيا: تحصيل الطلبة.

يولي المتخصصون في التربية التحصيل اهتماما كبيرا، وذلك لأهميته في حياة الطالب، ولما يترتب على نتائجه من قرارات حاسمة، وبعد التحصيل معياراً رئيساً يتم بموجبه تحديد مقدار تقدم الطلبة في الدراسة، وتوزيعهم على أنواع التعليم المختلفة، وكذلك في تحديد واختيار البرامج التعليمية التي تناسبهم . (عبيدات، ١٩٩٠). وبعد استعراض الدراسات العربية والأجنبية المتاحة التي أجريت حول التعليم باستخدام الحاسوب، فقد أثبتت بأن لهذه الطريقة مجموعة مزايا تختلف عن أسلوب التعليم الاعتيادي، ولها أثر إيجابي في تحصيل الطلبة تعزى لطريقة التدريس والتي تعود لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الحاسوب في التعليم، في تعلم المواد التعليمية مختلفة، وهذا ما أكدته الدراسات التالية:

وهدفت دراسة العمري (٢٠٠٦) إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي محوسب في التربية الإسلامية على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الأردنية. وتكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالبا وطالبة في الصف السابع الأساسي، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: مجموعة ضابطة، تكونت من (٤٠) طالبا وطالبة، درست بالطريقة العادية. ومجموعتان تجريبيتان: الأولى درست بطريقة التعلم التعاوني المحوسب وبلغ عددها (٣٨) طالبا وطالبة، والثانية درست بطريقة التعلم الفردي المحوسب وبلغ عددها (٣٨) طالبا وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل والتفكير الإبداعي بين متوسط أداء المجموعة التي تعلمت بطريقة التعلم التعاوني المحوسب، والمجموعة التي تعلمت بطريقة التعلم الفردي المحوسب، مقارنة بطريقة التعلم العادية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة الثلاث تعود للجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس، على اختبار التفكير الإبداعي أو التحصيل. ووجود اتجاهات إيجابية لدى المجموعتين التجريبيتين نحو البرنامج التعليمي المحوسب.

وهدفت دراسة ملحم (٢٠٠٣)، إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مقرر التلاوة والتجويد، وكانت عينة الدراسة من (١٣٠) طالبا وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين منهم ٣٥ كمجموعة ضابطة و ٣٥ كمجموعة تجريبية. أما الطالبات فتم توزيعهن على مجموعتين ٣٠ طالبة كمجموعة ضابطة و ٣٠ طالبة كمجموعة تجريبية، وكشفت الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل على الاختبار القبلي تعزى إلى الطريقة (استخدام الحاسوب والاعتيادية) أو إلى الجنس في التدريس، مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل تعزى للطريقة ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت الحاسوب التعليمي في التدريس.

وأجرى (عياصره، ٢٠٠٣)، دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية مقارنة بالطريقة الاعتيادية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدرستين أحدهما للبنين والأخرى للبنات، في محافظة جرش، حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى للطريقة المستخدمة في التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

وقامت (رضوان، ٢٠٠٢) بدراسة هدفت للكشف عن أثر استخدام الحاسوب في تدريس وحدة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف التاسع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة، وتم اختيار المدرسة بطريقة قصدية لتوفر أجهزة حاسوب حديثة مع الوسائط المتعددة، وزعت على مجموعتين تجريبية درست من خلال البرنامج التعليمي المحوسب، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست من خلال الحاسوب.

وأجرى (العمرى، ٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى معرفة أثر طريقة التعليم المبرمج المحوسب والتعليم المبرمج المطبوع في تحصيل الطلبة المباشر والمؤجل للصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية مقارنة بطريقة التعليم الصفّي العادي، وتكونت العينة من (١٣٩) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، مجموعة ضابطة وثلاث مجموعات تجريبية، الأولى بطريقة التعليم المبرمج المطبوع، والثانية بطريقة التعليم المبرمج المحوسب ذي الاستجابة الظاهرة، والثالثة وقد أظهرت بطريقة التعليم المبرمج المحوسب ذي الاستجابة الباطنة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموع ة التجريبية ذي الاستجابة الظاهرة.

ثالثا: اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في التعليم.

هدفت دراسة (العبد الله، ١٩٩٥) إلى معرفة اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو الحاسوب في ضوء بعض المتغيرات مثل الجنس والتخصص في البكالوريوس وعمل الطالب وتوافر أجهزة الحاسوب والخبرة الحاسوبية، وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٦ طالبا و ٣٨ طالبة، من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك، واستخدم الباحث في دراسته استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب وتكونت الاستبانة من ٤٩ فقرة موزعة على سبعة مجالات، وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يمتلكون اتجاهات ايجابية نحو الحاسوب. وأثبتت بعض الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب تعزى للجنس، كدراسة (لطفی، ٢٠٠٠)، ودراسة (Kirkpatrick and Cuban, 1998).

وأجرى أبو لوم (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلبة الصف التاسع الأساسي نحو استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات من وجهة نظرهم من حيث : جهاز الحاسوب، والبرنامج المستخدم في تدريس الرياضيات، والوقت المستنفذ في التعامل مع جهاز الحاسوب. وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالبا وطالبة من مدارس الاتحاد الثانوية للذكور ومدارس العروبة الثانوية للإناث. وقد استخدم الباحث مقياس خاص للكشف عن اتجاهات الطلبة، أعده وطوّره بالرجوع إلى لجنة من الخبراء والمختصين، وقد أظهرت النتائج أن الاتجاهات كانت ايجابية، وأظهرت أيضا إلى عدم وجود فروق في الاتجاهات تعزى للجنس.

وأجرى صبح والعجلوني (٢٠٠٣) دراسة سعت إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي، مقارنة بالطريقة التقليدية في التدريس، ومعرفة التغير في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب . وتكونت عينة الدراية من (٦٠) طالبا وطالبة، من مدارس دار الأرقم التابعة لمديرية التعليم الخاص في محافظة العاصمة للعام الدراسي ١٩٩٩ / ٢٠٠٠ م. وقد دلت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق دالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب في مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية أيضا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ مما سبق ومن خلال استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة، أنّ هذه الدراسات توصلت إلى نتائج مختلفة أحيانا كما يلي:

أولاً: في مجال أثر استخدام الحاسوب أو الوسائط المتعددة في تحصيل الطلبة لمختلف المواد الدراسية؛ إذ تبين من خلال عرض الدراسات السابقة أن معظم نتائج الدراسات التي تمّ الإطلاع عليها من قبل الباحث، كدراسة (العدوان، ٢٠٠٦) و(العمرى، ٢٠٠٦) و(ملحم، ٢٠٠٣)، و(عياصره، ٢٠٠٣)، و(رضوان، ٢٠٠٢) و(اليوسف، ٢٠٠١)، و(العمرى، ٢٠٠٠) ودراسة (Lewis and Linne, 2003)، كانت تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح المجموعة التجريبية، أي تشجع استخدام الحاسوب في المواد التعليمية المختلفة والاتجاه نحوه ، مقابل ذلك أظهرت أدبيات أخرى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) يمكن أن تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام الحاسوب في عملية التعليم، كما في دراسة (الشرهان، ٢٠٠٢) ، ودراسة (Rutherford, 1999).

ولعل اختلاف النتائج بين الدراسات السابقة وتباينها في بعض المجالات، قد يعزى إلى عدّة عوامل من بينها: اختلاف البيئات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي طبقت فيها هذه الدراسات، إضافة إلى اختلاف عدد الأفراد المشاركين في كلّ دراسة، أو إلى الفترة التجريبية التي استغرقتها كل دراسة، أو إلى طبيعة البرمجية التعليمية المحوسبة المعدة لأغراض تطبيق الدراسة، أو لاختلاف أعمار الأفراد المشاركين في الدراسة، أو للموضوع الدراسي أو للبيئة، أو لتأثير بعض العوامل غير المبحوثة في كلّ دراسة، أو غير ذلك.

ثانياً: في مجال أثر الحاسوب ووسائطه المتعددة في دافعية التعلم، أظهرت بعض الدراسات كما في دراسة (Varank, 2003)، (Cotton, 1997)، ودراسة (Becker، ودراسة (Sultan & Jones, 1995) ودراسة (Nastasi & Clements, 1994) على أن هناك أثراً إيجابياً للحاسوب في دافعية تعلّم الطلبة بوجه عام. بينما وجدت بعض الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التدريس بالحاسوب والدافعية للتعلم، ومن هذه الدراسات: دراسة (Lang, 2003) ودراسة (Pajtek, 2002)

ثالثاً: أكدت العديد من الدراسات على علاقة دافعية الانجاز بالتحصيل الدراسي، وهذه العلاقة طردية بمعنى أن ارتفاع الدافعية يؤدي إلى ارتفاع التحصيل. وانخفاضها يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي. مثل دراسة (الغزو، ١٩٩٤)، ودراسة (Singh, 2002). **رابعاً:** أشارت معظم الدراسات على أهمية البرامج التعليمية المحوسبة، حيث لعبت العديد منها دوراً في تنمية دافعية التحصيل. كما في دراسة (بني حمد، ٢٠٠٦) و (Varank, 2003) و (القرارة، ٢٠٠٣) و (Nastasi & Clements, 1994).

وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة (العمرى، ٢٠٠٦)، و(ملحم، ٢٠٠٣)، و(عياصره، ٢٠٠٣) في استخدام الحاسوب في التعليم بمؤثرات مختلفة ودراسة أثره في التحصيل. ومن هنا تجيء هذه الدراسة لتغطية بعض ما كان ينقص الدراسات السابقة وتختلف عنها وبخاصة في المجالات التالية:

تصميم البرنامج التعليمي المحوسب الخاص (من قبل الباحث نفسه) بهذه الدراسة، حيث إن كثيراً من الدراسات السابقة استخدمت البرامج التعليمية المعدة سلفاً وجاهزة وطبقها في الدراسة؛ كدراسة (رضوان، ٢٠٠٢)، و(ملحم، ٢٠٠٣)، أو بالاعتماد على مختصين في حوسبة المادة التعليمية كدراسة (العمرى، ٢٠٠٦).

- أدخلت الدراسة الحالية متغيرات تابعة، ربما تكون ذات علاقة وثيقة بعملية التعلم، وهي دافعية التحصيل لتقصي مدى تأثير البرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل لدى الطلبة. إضافة إلى دراسة أثر البرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل وهذا ممّا جعل هذه الدراسة تختلف عن كلّ الدراسات السابقة، بدراسة أثر برنامج تعليمي محوسب على دافعية التحصيل. بخلاف الدراسات السابقة التي اعتمدت برامج تدريبية مختلفة على دافعية التحصيل، ولم تتطرق إلى البرنامج التعليمي المحوسب.
- حسب علم الباحث لم يتطرق الأدب السابق إلى دراسة دافعية التحصيل في مادة التربية الإسلامية. وإنما تمّ دراسة دافعية الانجاز في المواد الأخرى كدراسة (الغزو، ١٩٩٤) في مادة الرياضيات.

ونظراً لقلّة الدراسات التي اهتمت بهذه المتغيرات (أثر البرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل) بشكل عام، وقلّة الدراسات المحلية كدراسة (العمرى، ٢٠٠٦) ودراسة (عباصرة، ٢٠٠٣) التي تطرقت لمبحث التربية الإسلامية، يعود ذلك إلى عدم الاستفادة من التقنيات التربوية المتوفرة في وقتنا الحاضر كالتعلم المحوسب والانترنت في توفير الفرص التعليمية التي تساعد في التعلم، وقلّة البرمجيات التعليمية التي تخدم المناهج الدراسية بشكل عام ومادة التربية الإسلامية بشكل خاص.

كما يظهر في مراجعة الدراسات السابقة وجود تباين فيما يتعلق بأثر البرنامج التعليمي المحوسب على التحصيل ودافعية الانجاز لدى الأفراد المشاركين فيها، وهذا يؤكد الحاجة إلى المزيد من استقصاء فاعلية البرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل، بناء على ذلك وجد الباحث أنه من المناسب القيام بمثل هذه الدراسة ومدى مساهمتها في تصميم برنامج تعليمي محوسب ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو البرنامج.

ولعل هذه الدراسة تعدّ خطوة متواضعة نحو خطوات أوسع يكون هدفها الاهتمام بإستثارة الدافعية بصورة عامة، ودافعية التحصيل بصورة خاصة لما لها من أثر بيّن في دفع العملية التعليمية التعلمية وارتقائها، وذلك من خلال إعداد برامج أكثر إثراء وتنوعاً، تراعى فيها طبيعة المواد التعليمية وخصائص المتعلمين في المراحل النمائية كافة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة، وعينتها، والطريقة والإجراءات التي اتبعت خلال تنفيذ الدراسة، والأدوات التي استخدمت، وكذلك تصميم الدراسة، ومتغيراتها، وأخيرا الطرق الإحصائية التي استخدمت في معالجة وتحليل البيانات واستخراج النتائج.

أفراد الدراسة

يكون مجتمع الدراسة - وهو المجموعات الحقيقية التي يغب الباحث أن يعمم نتائج الدراسة عليها- من:

١ -مجتمع الدراسة الوصفية، وهو العينة نفسها المتمثلة في كتاب التربية الإسلامية، والمقرر من وزارة التربية والتعليم الأردنية، لطلبة الصف الثامن الأساسي، الجزء الأول، للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨.

٢ -مجتمع الدراسة شبه التجريبية : تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في العاصمة عمان - الأردن، خلال العام ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩ م.

وتم اختيار المدرسة الانجليزية الحديثة بطريقة قصدي لعدة أسباب منها: توافر كلّ ما يلزم لإجراء الدراسة وكون الباحث يعمل فيها، ولتعاون إدارة المدرسة.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثامن الأساسي الدارسين في المدرسة الانجليزية الحديثة، للفصل الأول ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م، وعددهم (٧٨) طالبا وطالبة، تمّ توزيع الطلبة عشوائيا إلى مجموعتين ضمن أربع شعب، المجموعة التجريبية تدرس البرنامج التعليمي المحوسب وبلغ عددها (٣٨) طالبا وطالبة، والمجموعة الضابطة تدرس بالطريقة العادية وبلغ عددها (٤٠) طالبا وطالبة. والجدول (١) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس.

جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب طريقة التدريس

المجموعة	طريقة التدريس	العدد
التجريبية	البرنامج التعليمي المحوسب	٣٨
الضابطة	العادية	٤٠
المجموع		٧٨

متغيرات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

١ المتغير المستقل: طريقة التدريس ولها مستويان:

- العادية: الموجهة لطلبة المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج التعليمي المحوسب.
- المحوسبة: الموجهة لطلبة المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التعليمي المحوسب.

٢ المتغيرات التابعة:

- تحصيل الطلبة المقاس بعلامة الطالب في الاختبار التحصيلي البعدي.
- دافعية التحصيل على مقياس دافعية التحصيل ذو التدرج الخماسي.
- اتجاهات الطلبة نحو البرنامج التعليمي المحوسب على مقياس الاتجاهات.

أدوات الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة الأدوات التالية:

أولاً: تصميم برنامج تعليمي محوسب لوحد دراسية.

قام الباحث بتصميم البرنامج التعليمي المحوسب بهدف قياس أثر البرنامج على دافعية التحصيل، لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، باستخدام برنامج Adobe Flash Player لعدة أسباب منها: إمكانية التحكم فيه خصوصاً مع الوسائط المتعددة، وتوافر هذا البرنامج على كل أجهزة الحاسوب المتوفرة في المدارس لأهميته في تشغيل البرامج المختلفة. وكون البرنامج مألوف لدى الطلبة والمعلم.

حيث يتم تدريب الطلبة عليه من خلال منهاج الحاسوب المقرر عليهم في المنهاج المدرسي، كذلك يتم تدريب المعلمين عليه من خلال دورة (Intel) التي أقرتها وزارة التربية والتعليم للتطوير التربوي، واحتوى البرنامج التعليمي المحوسب على سبعة دروس من وحدة السيرة النبوية - كما هو مبين في ملحق رقم (١٠) من كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، الجزء الأول، المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وكانت الدروس السبعة كما يلي:

- بيعتنا العقبه الأولى والثانية.
- الهجرة النبوية (١ - ٢).
- أسس بناء المجتمع الإسلامي.
- السرايا.
- غزوة بدر الكبرى (١ - ٢).

وللتحقق من ملائمة البرنامج تمّ عرضه على عدد من المحكمين المتخصصين في تكنولوجيا التعليم في كل من الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وعلى بعض معلمي مادة التربية الإسلامية؛ كما هو مبين في ملحق رقم (٦). وتمّ التعديل والتصحيح بناء على مقترحاتهم من حذف بعض الفقرات وتغيير ما يلزم في الفقرات، لتتناسب مع الفئة العمرية وتقيس الهدف الذي وضعت من أجله في التعبير عن درجة دافعية التحصيل مع مراعاة الجانب اللغوي في ذلك.

وقد اتبع الباحث في تصميم هذا البرنامج الخطوات التالية:

أولاً: مرحلة التصميم:

صممت المادة التعليمية المحوسبة نظرياً وفق أسس التصميم المتبعة في البرمجيات التعليمية كما هو مبين في ملحق رقم (٤)، باستخدام (Adobe Flash Player)، كما هو مبين في ملحق رقم (٨). ومراعاة المبادئ النفسية والفنية، وعرضت بعد ذلك على المحكمين ومن ثم إدخال التعديلات اللازمة الالكترونية ليصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق في غرفة الصف من خلال تحميل البرنامج التعليمي المحوسب على أجهزة الحاسوب المعدة للدراسة.

وتضمن البرنامج التعليمي المحوسب تقويماً محوسباً بهدف إتمام عملية التعلم، وكانت هذه الأسئلة التقييمية الختامية المحوسبة نفسها عند المجموعة الضابطة المقررة في المنهاج سواء كانت أنشطة بنائية أو ختامية، وفي هذه المرحلة تمّ وضع الخطوط العريضة أو التصور الشامل لما يحتويه البرنامج من أهداف تعليمية، ومادة علمية، ووسائل تعليمية، وأنشطة وتمارين، وتقويم وتعزيز وتغذية راجعة، اعتماداً على دليل المعلم المعدّ من قبل وزارة التربية والتعليم، كما هو مبين في ملحق رقم (١٠).

ثانياً: مرحلة الإعداد:

تعدّ هذه المرحلة ترجمة تفصيلية لما سبق، وفي هذه المرحلة تمّ ما يأتي:

- تحديد المادة التعليمية المراد برمجتها: تكونت المادة التعليمية المستخدمة في هذه الدراسة من وحدة السيرة النبوية التي تتكون من سبعة دروس وهي بالترتيب: (بيعتا العقبة الأولى والثانية، الهجرة النبوية، أسس بناء المجتمع الإسلامي، السرايا، غزوة بدر الكبرى (١-٢)، وقد تمّ تنظيم الوحدة التعليمية وتطويرها وإضافتها لزم من إثراء للمادة المقررة من أفلام وصوتيات وغيرها من الروابط الالكترونية، حتى أصبحت وحدة تعليمية متكاملة في وحدة السيرة النبوية.

تحليل محتوى المادة التعليمية، واستخلاص ما بها من حقائق ومفاهيم ومبادئ ومهارات وقيم، ممّا ساهم في تقسيم المادة إلى خطوات وترتيبها بشكل منطقي متسلسل وتنظيمها بما يناسب الفئة المستهدفة، وبناء على ذلك حدّد الباحث الأهداف أو النتائج التعليمية كما هو مبين في ملحق رقم (١٠) المتوقع من الطالب تحقيقها بعد المرور بالخبرة، وتحديد التقويم الختامي.

تحديد الوسائل التعليمية التي يتضمنها البرنامج مثل الأشكال، والحركة والألوان والوسائط المتعدّدة، كما تمّ تحديد استراتيجيات عرض البرنامج، وكيفية تفاعل الطلبة معه، وكذلك تحديد الأنشطة والتمارين، وطرق التعزيز والتغذية الراجعة.

- قام الباحث بعرض المادة التعليمية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في ال شرعية الإسلامية وعلى وجه الخصوص المتخصصين في السيرة النبوية، وقد تم إجراء التعديل اللازم بناء على معظم آرائهم.

- تحديد تعليمات استخدام البرنامج التعليمي المحوسب.

- توفير المرونة في البرنامج التعليمي المحوسب حيث يترك المجال للطالب في حرية اختيار ما يلائمه من القائمة الرئيسة في البرنامج التعليمي المحوسب، وحرية التحكم بالصوت مع توفر السماعات الخاصة لكل طالب (Headphone).
تحميل البرنامج التعليمي المحوسب على أجهزة الحاسوب المتوفرة في مختبر الحاسوب بواقع حاسوب لكل طالب والتأكد من جاهزية عرضها على الطلبة.

ثالثا: مرحلة كتابة السيناريو:

في هذه المرحلة تم ترجمة ما تم وصفه وتحديده في المرحلة السابقة إلى إجراءات وخطوات تفصيلية متتابعة على الورق. من حيث تسلسل ظهور المعلومات وال فواصل الزمنية بينها والفراغات المكانية. كما تم تحديد المعلومات التي يجب أن تبقى على الشاشة والمعلومات التي يجب إخفاؤها، وكذلك وضع مخطط للتمارين والأسئلة . وكيفية عرض الوسائط المتعددة المختلفة المرئية والصوتية، وتحديد موقع عرضها، والفترة الزمنية التي تستغر قها، وكيفية الانتقال بين الشاشات.

رابعا: مرحلة التجهيز:

في هذه المرحلة تم تجهيز الوسائط المتعددة المختلفة من وسائط متعددة Multimedia ونصوص مطبوعة، بحيث يتم إدخالها وتنسيقها وإخراجها بصورة مناسبة، والتأكد من فاعلية الانترنت وملحقاته.

خامسا: مرحلة التنفيذ:

تم تحويل المواصفات المفردة على الورق إلى صيغ مادية حقيقية على شاشة الحاسوب، حيث أصبحت المواصفات عبارة عن البرنامج التعليمي المحوسب، حيث يقوم الحاسوب بعرض المادة التعليمية تدريجيا بالنص والصوت، وعرض الوسائط المتعددة التي تتطلب فهما أوسع . ثم تقديم الأنشطة من خلال البرنامج - زر فكر وتأمل بعد الانتهاء من الدرس، وهناك أنشطة اثرائية قام الباحث بتصميمها للاستفادة منها في تحقيق النتائج الخاصة لكل درس كما هو مبين في زر الوسائط المتعددة انظر ملحق رقم (٨)، وفي نهاية كل درس تقويم ختامي إلكتروني.

وقد تمّ عرض البرنامج التعليمي المحوسب مع قائمة المعايير كما هو مبين في ملحق رقم (٤) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج والتدريس وتكنولوجيا التعليم والحاسوب التعليمي وطرق تدريس التربية الإسلامية، وبعض المشرفين في قسم مديرية التعليم الخاص، حيث وافق المحكمون على البرنامج التعليمي المحوسب وأسلوب عرضه ومناسبته لأغراض الدراسة مع الالتزام بالمقترحات والملاحظات. كما هو مبين في ملحق رقم (٩).

ثانياً: اختبار تحصيلي.

أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً للكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي المحوسب كما هو مبين في ملحق رقم (١)، وذلك وفق الخطوات التالية:

- تحليل المحتوى، ومن ثم تحديد الأهداف التعليمية المتوقع تحقيقها معتمداً على دليل المعلم المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية لطلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية كما هو مبين في ملحق رقم (١٠)، ويتم تغطية جميع عناصر المادة التعليمية، وفق عدد الحصص المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم.
- إعداد جدول المواصفات بناءً على محتوى المادة موضوع الدراسة، كما هو مبين في ملحق رقم (٥).
- تمّ صياغة فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد في ضوء جدول المواصفات حيث احتوت كلّ فقرة على أربعة بدائل، واحدة منها صحيحة بناءً على مفتاح الإجابة، كما هو مبين في ملحق رقم (٩)، بحيث يأخذ الطالب علامة واحدة على كلّ سؤال إن اختار البديل الصحيح، أو صفراً إن لم يختار البديل الصحيح، علماً بأن فقرات الاختبار كانت ٣٥ فقرة. وعليه فإن أعلى علامة يحصل عليها الطالب في الاختبار (٣٥) علامة، وأقل علامة صفر. وذلك ضمن مستويات الأهداف المعرفية عند بلوم وهي التذكر وبلغت ثلاث عشر فقرة، الفهم والاستيعاب ثمان فقرات، التطبيق ثلاث فقرات، التحليل خمس فقرات، التركيب فقرتان، والتقويم أربع فقرات، كما هو مبين في ملحق رقم (٥).
- وطبق الاختبار على مجموعتي الدراسة قبل البدء بالتجربة (الاختبار القبلي) للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة. وبعد الانتهاء من الدراسة طبق الاختبار البعدي لمعرفة الفروق في التحصيل بين أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية.

صدق الاختبار

يقوم الصدق الظاهري (الخارجي) على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما وضع لأجله، وهو مؤشر من مؤشرات صدق المحتوى (Good, ١٩٦٦, P:٧٥). وللتحقق من صدقه عن طريق عرض الاختبار التحصيلي مع الأهداف التعليمية الخاصة لكل فقرة، على مجموعة من المحكمين المتخصصين في كلية الشريعة والعلوم التربوية والمشرفين والمعلمين ضمن مبحث التربية الإسلامية، ومراعاة ملاحظاتهم والقيام بالتعديل اللازم. كما هو مبين في ملحق رقم (٦) بأسماء المحكمين. وقد أبدوا ملاحظاتهم حول الاختبار التحصيلي ومن أبرزها: إعادة صياغة بعض الفقرات لتناسب مستوى الطلبة، وإعادة صياغة بعض الفقرات لتناسب الهدف، وشطب بعض الفقرات، وإضافة فقرات أخرى بديلة، وتغيير بعض البدائل من أجل تمويه أفضل مع مراعاة معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة، وقد قام الباحث بتعديل الاختبار بناء على توجيهات المحكمين وملاحظاتهم.

ثبات الاختبار

للتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة من طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في إحدى المدارس الخاصة، وأعيد الاختبار ذاته مرّة أخرى بعد أسبوعين على أفراد العينة نفسها والبالغة (٥٣) طالبا وطالبة . وحسب معامل الارتباط حيث بلغ (0.78) واستخدمت معادلة كودر ريتشارد سوتن (KR-20) كمعامل الاتساق الداخلي وكانت قيمته (0.76) ، واعتبرت هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة.

فاعلية فقرات الاختبار التحصيلي

تم إجراء التحليل الإحصائي للاختبار عن طريق حساب معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي . على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة عددها (٤٠) طالبا وطالبة قبل إجراء الدراسة.

أ - حساب معامل الصعوبة:

من خلال معامل الصعوبة، يمكن أن نستدل على عدد الطلبة الذين تمكنوا من الإجابة على الفقرة إجابة خاطئة، وكذلك الطلبة الذين لم يتمكنوا من الإجابة على الفقرة إجابة صحيحة في الاختبار التحصيلي، وتقدر صعوبة كل فقرة بالنسب المئوية لأعلى درجة، (عبد الهادي، ٢٠٠١). وذلك بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة}}{\text{العدد الكلي للطلبة المختبرين}} \times 100\%$$

وقد تم اختيار المدى الذي يتراوح ما بين (١٥% - ٨٥%) واعتمدت الفقرات التي تراوحت درجة صعوبتها اعتمادا على المدى، وحذفت الفقرات التي بلغت درجة صعوبتها أدنى من أو أعلى من هذا المعيار كما هو مبين في جدول رقم (١١).

ب - حساب معامل التمييز:

يعرف التمييز بأنه: قياس لمدى قدرة الاختبار على التمييز بين الطلبة ذوي التحصيل المرتفع والطلبة ذوي التحصيل المنخفض (عبد الهادي، ٢٠٠١)، معالجة البيانات إحصائيا على النحو التالي:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلبة في المجموعة}}$$

ولحساب معامل التمييز تم إتباع الخطوات التالية:

- ترتيب العلامة الكلية تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
- تصنيف الطلبة إلى (مرتفع - منخفض) حسب النسبة التالية : (٢٧%) عليا، و (٢٧%) دنيا.
- الكشف عن حدود معامل التمييز المقبول والتي تنحصر بين (٠.٣٠ - ٠.٧٠). وبناء على هذا المعيار حذفت الفقرات التي بلغت درجات تمييزها أقل من (٣٠%) وأكثر من (٧٠%).

وكان عدد الفقرات للاختبار التحصيلي (٥٠) وبعد التحليل الإحصائي للاختبار التحصيلي وتطبيق معامل الصعوبة ومعامل التمييز تم إلغاء (١٥) فقرة لعدم ملاءمتها، وفي ضوء ما تقدم تم إعادة ترتيب الفقرات، أصبح عدد فقرات الاختبار التحصيلي بصورته النهائية (٣٥) فقرة. كما هو مبين في جدول رقم (١١).

ثالثاً: مقياس دافعية التحصيل:

بعد الرجوع إلى الأدب التربوي الخاص بالدافعية والإطلاع على عدد من المقاييس التي توفرت لدى الباحث تمت الاستفادة من بعض المقاييس، مثل: مقياس دافعية التعلم (الزحيلي، ٢٠٠٢) ومقياس دافعية الانجاز (عطية، ٢٠٠٢)، لما يمتاز من: يغطي أبعاداً مختلفة، ودلالات الصدق والثبات، وعدم الغموض والتعقيد وكونه في مستوى فهم طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، وحدثة المقياس، وقام الباحث بتطوير مقياس لدافعية التحصيل ليتناسب مع أغراض الدراسة.

وأعدّ الباحث نفسه مقياساً لدافعية التحصيل ذي التدرج الخماسي:

- **موافق بشدة:** ينطبق على الطالب أو يوافق عليه تماماً، ويعطى (٥) درجات.
- **موافق:** إذا كان المعنى المتضمن في العبارة ينطبق على الطالب في كثير من الأحيان، أو يتوافق عليه بصفة عامة، ويعطى (٤) درجات.
- **محايد:** إذا كان المعنى المتضمن في العبارة لا يوافق عليه الطالب ولا يعارضه، وتعطى لهذه الإجابة (٣) درجات.
- **معارض:** إذا كان المعنى المتضمن في العبارة لا ينطبق على الطالب في كثير من الأحيان أو لا يوافق عليه بصفة عامة، ويعطى لهذه الإجابة (٢) درجة.
- **معارض بشدة:** إذا كان المعنى المتضمن في العبارة لا ينطبق إطلاقاً على الطالب أو لا يوافق عليه مطلقاً، ويعطى (١) درجة. مع الأخذ بعين الاعتبار عكس التدرج لل فقرات السلبية عند الإجابة.

وتكون مقياس دافعية التحصيل من عبارات تقيس مستوى الدافعية لدى الطلبة في ثمانية أبعاد رئيسية، وفيما يلي تعريف لكل بعد من هذه الأبعاد الثمانية :

- **الطموح والسعي نحو التميز:** وهو دراسة القدرة على التطلع للنجاح والتفوق من خلال التنافس مع الآخرين.
- **القدرة على تحمل المسؤولية :** وهي درجة التحمل تجاه الأعمال والمواقف والأحداث التي يتعرض لها الشخص ومدى قدرته على أداء تلك الأعمال.

- **المثابرة والاستمرار في العمل :** وهي درجة الإقبال على العمل بعزيمة وإصرار ومثابرة والاستمرار فيه رغم كل التحديات والمعوقات التي يصادفها ومحاولة تخطيها بغية الوصول إلى الهدف المنشود.
- **المنافسة والرغبة في التفوق والارتقاء :** وهي شعور الفرد وحاجته الشديدة والقوية إلى الدخول مع الآخرين في تسابق ما على هدف معين من أجل الفوز به والتميز عن الآخرين، والرغبة في التفوق الدراسي.
- **القدرة على الاستقلالية :** وهي الاعتماد على النفس في إنجاز الأعمال والمهام بصورة جيدة، والقدرة على تحمل المسؤولية والاعتماد على الذات ومحاولة تأكيدها، كما تعني القدرة على المبادرة والرغبة في العمل الفردي المستقل.
- **القدرة على الإتقان :** وهي درجة الدقة والنظام وحسن الأداء والتركيز التي يتميز بها الأشخاص أثناء إنجاز الأعمال والمهام، والتي تساعدهم على إنجاز الأعمال بشكل جيد وسريع ومنظم وعلى أكمل وجه.
- **الثقة بالنفس واحترام الذات :** وهي درجة التقييم الإيجابي التي يشعر بها الأشخاص تجاه أنفسهم وقدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم النفسية والاجتماعية والمهنية، ودرجة التقدير والوعي بالذات نحو أنفسهم والآخرين المحيطين بهم.
- **التوجه للمستقبل :** وهو مدى اهتمام الفرد بالأهداف القريبة المدى والبعيدة المدى المرتبطة بأسلوب حياته ومستقبله الدراسي، ومحاولة فهم تلك الأهداف وتطويرها والاستفادة منها.

صدق مقياس دافعية التحصيل Validity :

يقوم الصدق الظاهري (الخارجي) على فكرة مدى مناسبة المقياس لما وضع لأجله، وهو مؤشر من مؤشرات صدق المحتوى (Good, ١٩٦٦, P:٧٥). وللتحقق من صدق المقياس قام الباحث بعرض المقياس على ثمانية محكمين من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس التربوي في الجامعة الأردنية، كما هو مبين في ملحق رقم (٦)، وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم على كل فقرة من حيث: دقة وسلامة الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، وحذف أو إضافة، وبيان فيما إذا كان هناك تكرار أو تشابه بين الفقرات، وإبداء أية تعديلات مقترحة يرونها مناسبة، حيث بلغت فقرات الاستبانة في صورتها الأولية (٨٠) فقرة، وبعد الإطلاع على اقتراحات المحكمين تمّ استبقاء الفقرات التي أجمع عليها دون المكرر، لتصبح في صورتها النهائية (٤٠) فقرة، ورتبت بطريقة عشوائية، وليس حسب الأبعاد التي تقيسها، وذلك من أجل الحصول على معلومات أكثر دقة وموضوعية، كم هو مبين ملحق رقم (٢).

ثبات مقياس دافعية التحصيل Reliability :

"الثبات من صفات أداة القياس حيث يشير إلى درجة الدقة، أو الضبط والإحكام في عملية القياس، وتعطى معاملات الثبات دلالة من درجة الاتساق، أو التوافق في نتيجة القياس عند تكراره على نفس الطلبة " (عدس، ١٩٩٩، ص: ٨٤)، وتم استخراج دلالات ثبات الأداة لمقياس دافعية التحصيل من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة: من (٥٣) من طلبة الصف الثامن الأساسي من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها (من مدرسة خاصة في عمان)، وتم التحقق من الثبات بطريقتين:

الطريقة الأولى: الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency)

باستخدام إحصائيات الفقرة، إذ تشير الطريقة إلى الدرجة التي تشترك بها جميع الفقرات في قياس دافعية التحصيل لدى الطالب، ويُحسب ثبات المقياس بتطبيقه مرة واحدة فقط، وتستند إلى الانحراف المعياري للمقياس الكلي، والانحرافات المعيارية للفقرات، وتم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل الاتساق (التجانس) الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا Coefficient Alpha، وقام الباحث باستخراج الثبات باستخدام معامل (كرونباخ ألفا) على العينة الاستطلاعية وكانت قيمته (0.88) ، وهي مناسبة لأغراض الدراسة.

ب- الطريقة الثانية: معامل الثبات باستخدام طريقة الإعادة Test-Retest

"يعاد تطبيق المقياس على نفس المجموعة من الطلبة مرة ثانية بعد مرور فترة زمنية على التطبيق الأول، وبهذا الأسلوب يتكون مجموعتان من العلامات ، ثم إيجاد معامل الارتباط بينهما، فتكون قيمته مساوية لمعامل الثبات للأداة موضوع الدراسة " (عدس، ١٩٩٩، ص: ٨٥)، وللتأكد من ثبات المقياس المستخدم في قياس دافعية التحصيل فقد تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) وذلك بتوزيع المقياس على عينة خارج عينة الدراسة في أحد المدارس الخاصة، لطلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، وبفارق أسبوعين بين الاختبار الأول والثاني، وقام الباحث بحساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Person) حيث بلغ (٠.٨٧) ، وهي مناسبة لأغراض الدراسة.

رابعاً: مقياس الاتجاهات.

بعد الرجوع إلى الأدب التربوي الخاص بالدافعية قام الباحث في هذه الدراسة بتطوير مقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي المحوسب الذي تمّ تصميمه وتطويره من قبل الباحث نفسه من خلال استبانته، وكان المقياس من نوع ليكرت ذي التدرّج الخماسي : (موافق بشدة، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق بشدة)، حيث يختار الطالب استجابة واحدة لكل فقرة . ويحصل الطالب على علامة واحدة كحد أدنى وخمس علامات كحد أعلى. فمثلاً يعطى الطالب خمس علامات إذا اختار موافق بشدة، وأربع علامات إذا اختار موافق، وثلاث علامات إذا اختار لا أدري، وعلامتان إذا اختار غير موافق، وعلامة واحدة إذا اختار غير موافق بشدة. مع الأخذ بعين الاعتبار عكس التدرّج لل فقرات السلبية عند الإجابة، كما هو مبين في ملحق رقم (٣).

صدق مقياس الاتجاهات Validity :

يقوم الصدق الظاهري (الخارجي) على فكرة مدى مناسبة المقياس لما وضع لأجله، وهو مؤشر من مؤشرات صدق المحتوى (Good, ١٩٦٦, P:٧٥). وللتحقق من صدق مقياس الاتجاهات تمّ عرضه على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج والتدريس، وتكنولوجيا التعليم، وطرق تدريس التربية الإسلامية، والقياس والتقويم، ومشرفي ومعلمي التربية الإسلامية.

وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم حول الفقرات من حيث : دقة الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، وحذف أو إضافة ما هو مناسب، وملاءمة مضمون الفقرة للفتة المستهدفة، حيث بلغت فقرات الاستبانة في صورتها الأولية (٤٥) فقرة، وبعد مراجعة آراء وملاحظات المحكمين والأخذ باقتراحاتهم حول فقرات الاستبانة تمّ استبقاء الفقرات التي أجمع عليها دون المكرر، كما تمّ حذف وتعديل بعض الفقرات لتصبح في صورتها النهائية (٣٠) فقرة.

ثبات مقياس الاتجاهات Reliability :

"الثبات من صفات أداة القياس حيث يشير إلى درجة الدقة، أو الضبط والإحكام في عملية القياس، وتعطى معاملات الثبات Coefficient Reliability دلالة من درجة الاتساق، أو التوافق في نتيجة القياس عند تكراره على نفس الطلبة" (عدس، ١٩٩٩، ص:٨٤)، وتمّ استخراج دلالات ثبات الأداة للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة : من (٥٣) من طلبة الصف الثامن الأساسي من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها (في مدرسة خاصة في عمان).

وتمّ التحقق من الثبات بطريقتين:

الطريقة الأولى: الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency)

باستخدام إحصائيات الفقرة، إذ تشير الطريقة إلى الدرجة التي تشترك بها جميع الفقرات في مقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي المحوسب، ويُحسب ثبات المقياس بتطبيقه مرة واحدة فقط، وتستند إلى الانحراف المعياري للمقياس الكلي، والانحرافات المعيارية للفقرات، وتمّ حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل الاتساق (التجانس) الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا Coefficient Alpha، وكانت قيمته (0.89)، وهي مناسبة لأغراض الدراسة.

ب- الطريقة الثانية: معامل الثبات باستخدام طريقة الإعادة Test-Retest

"يعاد تطبيق المقياس على نفس المجموعة من الطلبة مرة ثانية بعد مرور فترة زمنية على التطبيق الأول، وبهذا الأسلوب يتكون مجموعتان من العلامات. ثم إيجاد معامل الارتباط بينهما، فتكون قيمته مساوية لمعامل الثبات للأداة موضوع الدراسة" (عدس، ١٩٩٩، ص: ٨٥)، ولإستخراج معامل الثبات طبق مقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي المحوسب على عينة خارج عينة الدراسة في أحد المدارس الخاصة، لطلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية وأعيد تطبيقه مرة أخرى بفواصل زمنية مقداره أسبوعان، وقلم الباحث بحساب معامل الثبات باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Person) حيث بلغ (٠.٨٦)، وهي مناسبة لأغراض الدراسة.

النتائج المتعلقة بالاتجاهات:

وللحكم على درجة تمثيل اتجاه أفراد الدراسة على فقرات مقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي المحوسب في مبحث التربية الإسلامية، فقد اعتمد المعيار الآتي حيث تم تقسيم الاتجاه ذو التدرج الخماسي الذي يبدأ من (١ - ٥) إلى خمسة مستويات وكان كل مستوى (0.8):

- (1.00 \longleftrightarrow ١.٨٠) يمثل اتجاه سلبى منخفض نحو البرنامج.
- (1.٨١ \longleftrightarrow ٢.٦٠) يمثل اتجاه سلبى نحو البرنامج.
- (٢.٦١ \longleftrightarrow ٣.٤٠) يمثل اتجاه محايد نحو البرنامج.
- (٣.٤١ \longleftrightarrow ٤.٢٠) يمثل اتجاه إيجابى نحو البرنامج.
- (٤.٢١ \longleftrightarrow ٥.00) يمثل اتجاه إيجابى مرتفع نحو البرنامج.

إجراءات الدراسة

تمّ تنفيذ الدراسة وفق الإجراءات التالية:

أ - إجراءات التجريب:

- ١ إعداد أدوات الدراسة: تصميم البرنامج التعليمي المحوسب للوحدة الدراسية المقصودة (وحدة السيرة النبوية) ضمن معايير علمية في بناء البرامج التعليمية، والاختبار التحصيلي ذو الاختيار من متعدّد، ومقياس الاتجاهات نحو البرنامج ذو التدرّج الخماسي، ومقياس دافعية التحصيل ذو التدرّج الخماسي. وقد تمّ التأكد من صدق الأدوات الثلاث وثباتها.
- ٢ أخذ الموافقة من الجهات المعنية لتطبيق الدراسة بالتنسيق مع كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، ووزارة التربية والتعليم، ومديرية التربية والتعليم والمدرسة المعنية النابعة لها، لتسهيل مهمة الباحث في إجراء الدراسة على طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، كما هو مبين في ملحق رقم (٧).
- ٣ تحديد عينة الدراسة وقام الباحث بشكل عشوائي باختيار مجموعتين من طلاب الصف الثامن الأساسي لتمثّل المجموعة الأولى أفراد المجموعة الضابطة، فيما تمثّل المجموعة الثانية أفراد المجموعة التجريبية.
- ٤ قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة بالاختبار التحصيلي ومقياس دافعية التحصيل على أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) ومقياس الاتجاهات على المجموعة التجريبية في آن واحد.
- ٥ عقد لقاء مع أفراد العينة المشاركين في الدراسة، تمّ من خلاله التعريف بالبرنامج التعليمي المحوسب وتوضيح الهدف من البرنامج، والإجابة عن الأسئلة، وتدريب الطلبة على كيفية استخدام البرنامج التعليمي المحوسب، من خلال توضيح المبهم وتطبيق مبدئي أمام الطلبة.
- ٦ تطبيق البرنامج التعليمي المحوسب على أفراد المجموعة التجريبية فقط، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد تعلمت المادة التعليمية ذاتها بالطريقة الاعتيادية وبتزامن مع المجموعة التجريبية.

- ٧ - استغرق تطبيق التجربة سبعة أسابيع بواقع حصتين في كل أسبوع، إضافة إلى حصة التعريف بالبرنامج التعليمي المحوسب وتعليمات استخدامه.
- ٨ - بعد الانتهاء من دراسة المادة التعليمية قام الباحث بما يلي:
- توزيع الاختبار التحصيلي البعدي على أفراد عينة الدراسة، بعد التأكد من صدقه وثباته، ثم تصحيح الاختبار ورصد نتائجه لأغراض التحليل الإحصائي، باستخدام (SPSS)، بالتعاون مع كلية العلوم التربوية بوساطة المتخصص بذلك ومن ثم جدولة النتائج.
- ٩- لضمان درجة الموضوعية في تصحيح الإجابات تمّ اعتماد مفتاح للإجابة، وصحّحت الاستبانات حسب مفتاح الإجابة الخاص بالاختبار التحصيلي، كما هو مبين في ملحق رقم (٩).

إجراءات الضبط:

تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي لجميع أفراد العينة قبل التدريس للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة: الضابطة والتجريبية، قبل البدء بالتجربة، حيث أثبتت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعتين على الاختبار التحصيلي عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ، وهذا يدلّ على تكافؤ المجموعتين.

ج- طريقة التدريس الاعتيادية:

قام الباحث نفسه بتدريس المجموعة الضابطة المادة التعليمية نفسها الموجودة على البرنامج التعليمي المحوسب بطريقة عادية وحل الأنشطة البنائية والختمية نفسها الموجودة في المنهاج المقرر لطلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، واستغرق تدريس الوحدة الدراسية (وحدة السيرة النبوية) سبعة أسابيع بواقع حصتين في كل أسبوع.

د- طريقة التدريس بوساطة البرنامج التعليمي المحوسب :

قام الباحث نفسه بتدريس المجموعة التجريبية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب الذي أعدّ لهذا الغرض، ودرس كل طالب وطالبة البرنامج التعليمي المحوسب بشكل فردي وباستخدام جهاز الحاسوب في مختبر الحاسوب المعدّ لذلك في المدرسة الانجليزية الحديثة، والالتزام بالوقت المحدد مع الطلبة.

وكان دور الباحث - المعلم - في المجموعة التجريبية هو دور المشرف الموجه فقط دون التدخل المباشر في عملية التعليم أي مساعدة الطلبة في تلقي التعلم عن طريق البرنامج التعليمي المحوسب وحل المشكلات التي يمكن أن تواجه الطلبة أثناء الحصة المدرسية، من خلال التواصل الإلكتروني في نفس البرنامج التعليمي المحوسب - زر التواصل-.

هـ - تصحيح الاختبارات:

- (٩) تمّ تصحيح الاختبار التحصيلي بناء على مفتاح الإجابة كما هو مبين في ملحق رقم (٩) بمشاركة عدد من معلمي التربية الإسلامية للتدقيق وتصحيح كل الإجابات، ووضع العلامة المستحقة لكل طالب، ورصد النتائج لأغراض البحث.

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة على أسئلة الدراسة على النحو التالي:

- استخدم تحليل التباين المصاحب الأحادي (ANCOVA)، للكشف عن أثر طريقة التدريس في تحصيل الطلبة، للإجابة عن السؤال الأول.
- استخدم تحليل التباين المصاحب الأحادي (ANCOVA)، للكشف عن أثر البرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل لدى الطلبة، للإجابة عن السؤال الثاني.
- تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (T-Test) لمعرفة مدى اتجاهات الطلبة نحو البرنامج التعليمي المحوسب، للإجابة عن السؤال الثالث.

ومن ثمّ تحليل النتائج إحصائياً، ومن ثم تفسيرها ومناقشتها . مع الأخذ بعين الاعتبار الفقرات الموجبة مثاله "لديّ رغبة قوية في أن أك ون من المتميّزين بين زملاء صقي"، والفقرات السالبة مثاله "ليس من الضروري التنافس في المدرسة".

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى " تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحوه في المدارس الخاصة ". من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

القسم الأول: النتائج المتعلقة بنتائج الطلبة على اختبار التحصيل.

١ عرض النتائج الإجمالية، والرسوم البيانية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل.

وصف البيانات:

كانت أدنى علامة حصل عليها الطلبة على اختبار التحصيل (٨)، وأعلى علامة (٣٤)، علماً بأن العلامة العظمى للاختبار (٣٥) علامة، وقد نظم الباحث علامات الطلبة على اختبار التحصيل في جدول تكراري لأفراد مجموعتي الدراسة . ويبين الجدول (٢) التوزيع التكراري لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

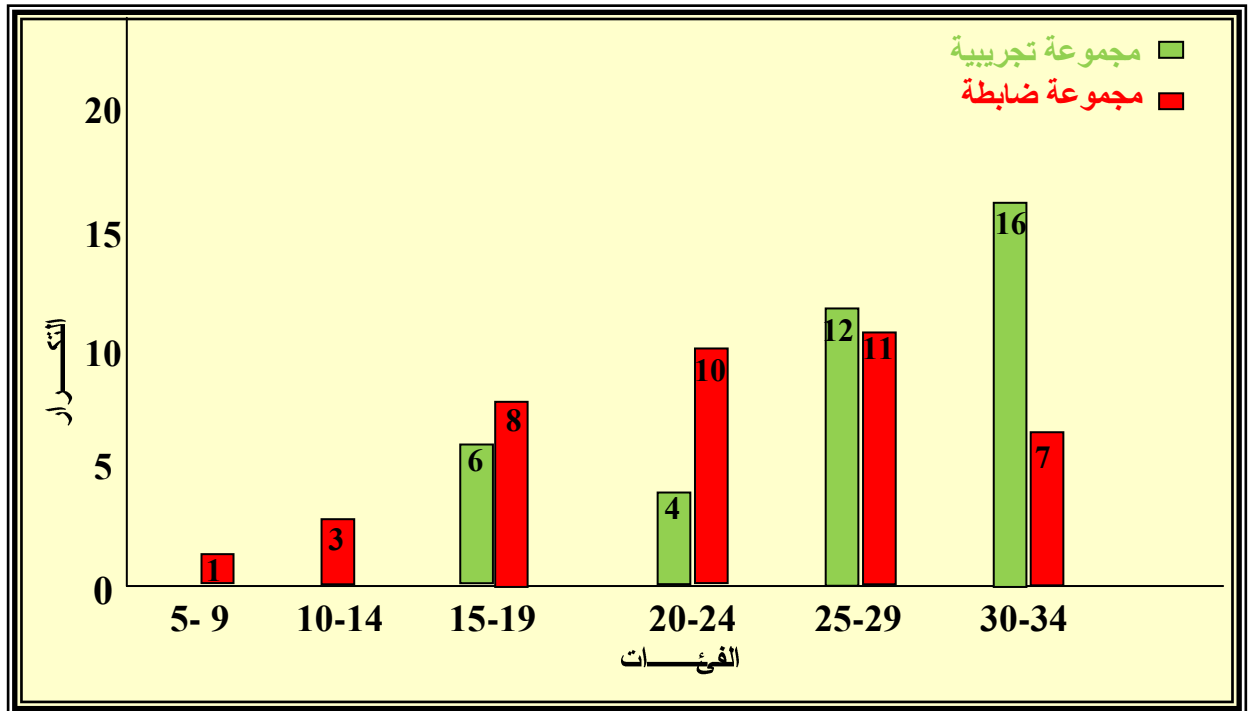
الجدول (٢)

التوزيع التكراري لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل

التكرارات		التكرار الكلي	الفئات
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		
١	—	١	٩ - ٥
٣	—	٣	١٤ - ١٠
٨	٦	١٤	١٩ - ١٥
١٠	٤	١٤	٢٤ - ٢٠
١١	١٢	٢٣	٢٩ - ٢٥
٧	١٦	٢٣	٣٥ - ٣٠
٤٠	٣٨	٧٨	المجموع

يتبين من الجدول (٢) أن عدد الطلبة الذين حصلوا على علامة أقل من (٢٠) كان (١٨) طالباً وبنسبة (٢٣%)، بينما بلغ عدد الطلبة الذين حصلوا على العلامة (٢٠) وأكثر (٦٠) طالباً وبنسبة (٧٧%). في حين بلغ عدد الطلبة الذين حصلوا على علامة أقل من (٢٠) من المجموعة التجريبية (٦) وبنسبة (١٦%)، وكان عدد الطلبة الذين حصلوا على علامة أقل من (٢٠) في المجموعة الضابطة (١٢) وبنسبة (٣٠%).

بينما بلغ عدد الطلبة الذين حصلوا على العلامة (٢٠) وأكثر من المجموعة التجريبية (٣٢) طالباً وبنسبة (٨٤%)، وعدد الطلبة الذين حصلوا على العلامة (٢٠) وأكثر من المجموعة الضابطة (٢٨) طالباً وبنسبة (٧٠%). ويبين الشكل (١) توزيعاً لعلامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل.



الشكل (1): توزيع علامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل.

يلاحظ من الشكل (1) ما يلي:

توزعت علامات أفراد المجموعة التجريبية بين العلامتين (١٥ - ٣٤)، وتجمعت أكبر تكرارات للطلبة عند العلامة (٣٢) وهي مركز الفئة، فيما توزعت علامات أفراد المجموعة الضابطة بين العلامتين (٨-٣٤)، وتجمعت أكبر تكرارات للطلبة عند العلامة (٢٧) وهي مركز الفئة.

وتظهر هذه النتائج بشكل مبدئي تفوق أفراد المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام البرنامج المحوسب على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية، وذلك على اختبار التحصيل. وهذا ناتج عن تركيز قرابة (٤٢%) من طلبة المجموعة التجريبية إلى يمين متوسطها الحسابي (٢٧)، وتركز قرابة (٤٥%) من طلبة المجموعة الضابطة إلى يمين متوسطها الحسابي (٢٣).

٢ - التحليل الإحصائي للتعرف على دلالة الفروق في التحصيل بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة.

نص السؤال الأول والمتعلق بأداء الطلبة على اختبار التحصيل على ما يلي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية بين المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم المحوسب باستخدام برنامج تعليمي محوسب، والمجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل. ويبين الجدول رقم (٣) ذلك.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	القياس القوي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٣٨	٨.٦١	٤.٢٣	٢٧.٢٩	٥.٤٤
الضابطة	٤٠	٩.٣٠	٤.٧٨	٢٣.٠٣	٦.٥
الكلية	٧٨	٨.٩٦	٤.٥١	٢٥.١٠	٦.٣٤

يبين الجدول (٣) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلبة المجموعة التجريبية، والمتوسطات الحسابية لعلامات طلبة المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل . إلا أن هذه الفروق تحتاج إلى اختبار دلالتها إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha=0.05)$. وقد استخدم لذلك تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

ويبين الجدول (٤) نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل.

الجدول (٤)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات البعدية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠.٧٤٨	٠.١٠٤	٣.٨٠٣	١	٣.٨٠٣	الاختبار القبلي
*٠.٠٠٣	٩.٤٧٠	٣٤٦.٦١٣	١	٣٤٦.٦١٣	المجموعة
		٣٦.٦٠٠	٧٥	٢٧٤٤.٩٨٨	الخطأ
			٧٧	٣١٠٣.١٧٩	المجموع المعدل

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$

ويظهر الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين المتوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل البعدي، حيث كانت قيمة ف المحسوبة (٩.٤٧٠) والدلالة الإحصائية (٠.٠٠٣) ، وهي أقل من (٠.٠٥) عند درجة الحرية (١). وقد جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب، مما يؤكد تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في التحصيل.

القسم الثاني : النتائج المتعلقة بنتائج الطلبة على مقياس دافعية التحصيل نحو البرنامج التعليمي المحوسب.

١ عرض النتائج الإجمالية، والرسوم البيانية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية التحصيل.

وصف البيانات:

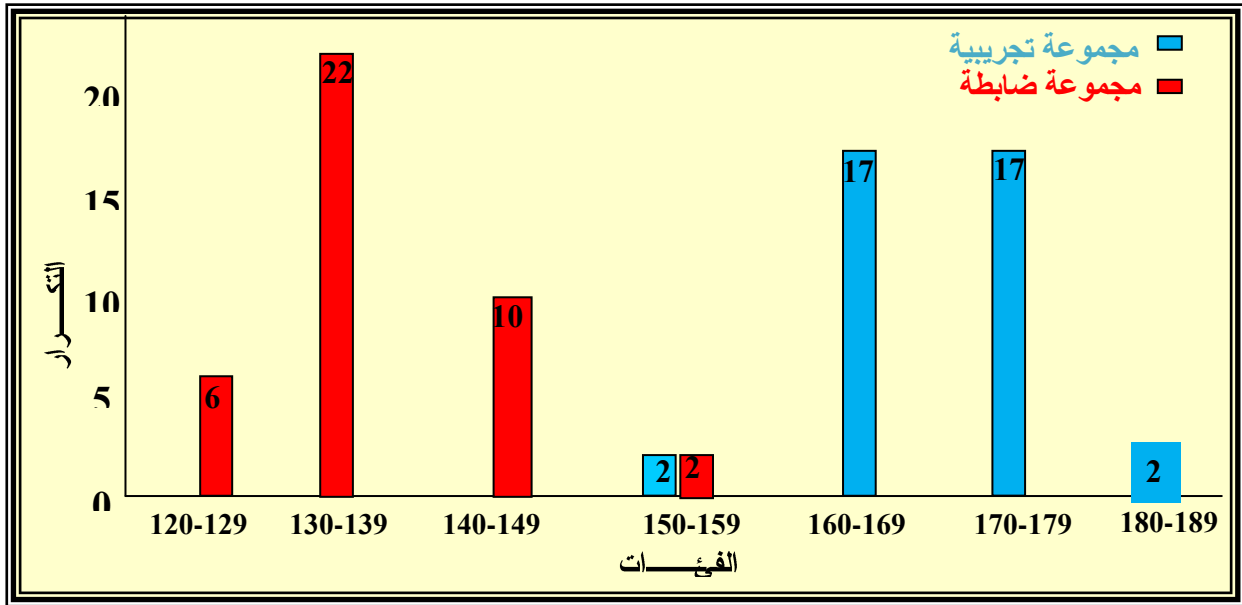
كانت أدنى علامة حصل عليها الطلبة على مقياس دافعية التحصيل (١٢٥)، وأعلى علامة (١٨٥)، علماً بأن الدرجة العظمى للمقياس (٢٠٠) علامة. وقد نظم الباحث علامات الطلبة على اختبار التحصيل في جدول تكراري لأفراد مجموعتي الدراسة. ويبين الجدول رقم (٥) ذلك.

الجدول (٥)

التوزيع التكراري لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس دافعية التحصيل

التكرارات		التلوار الكلي	الفئات
المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		
٦	_____	٦	١٢٠-١٢٩
٢٢	_____	٢٢	١٣٠-١٣٩
١٠	_____	١٠	١٤٠-١٤٩
٢	٢	٤	١٥٠-١٥٩
_____	١٧	١٧	١٦٠-١٦٩
_____	١٧	١٧	١٧٠-١٧٩
_____	٢	٢	١٨٠-١٨٩
٤٠	٣٨	٧٨	المجموع

ويبين الشكل (٢) توزيعاً لعلامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس دافعية التحصيل



الشكل (2): توزيع علامات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس دافعية التحصيل.

يلاحظ من الشكل (٢) ما يلي:

توزعت علامات أفراد المجموعة التجريبية بين ١ لعلامتين (١٥٠ - ١٨٩)، وتجمعت أكبر تكرارات للطلبة عند العلامة (١٦٥ - ١٧٥) وهي مراكز الفئات، فيما توزعت علامات أفراد المجموعة الضابطة بين العلامتين (١٢٠-١٥٩)، وتجمعت أكبر تكرارات للطلبة عند العلامة (١٣٥) وهي مركز الفئة.

وتظهر هذه النتائج بشكل مبدئي تفوق أفراد المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام البرنامج المحوسب على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية، وذلك على مقياس دافعية التحصيل. وهذا ناتج عن تركيز قرابة (٥٠%) من طلبة المجموعة التجريبية إلى يمين متوسطها الحسابي (١٧٠)، وتركز قرابة (٨٥%) من طلبة المجموعة الضابطة إلى يمين متوسطها الحسابي (١٣٦).

٢ - التحليل الإحصائي للتعرف على دلالة الفروق في دافعية التحصيل بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة.

نص السؤال الثاني والمتعلق بأداء طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس دافعية التحصيل نحو البرنامج التعليمي المحوسب على ما يلي:

هل يوجد أثر للبرنامج التعليمي المحوسب على تنمية دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل . ويظهر الجدول (٦) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل

القياس القبلي		القياس البعدي		العدد	المجموعة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٢.٩١	٠.٤٧	٤.٢٥	٠.١٦	٣٨	التجريبية
٣.٠١	٠.٢٩	٣.٤١	٠.١٧	٤٠	الضابطة
٢.٩٦	٠.٣٩	٣.٨٢	٠.٤٥	٧٨	الكلي

يبين الجدول (٦) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات طلبة المجموعة التجريبية، والمتوسطات الحسابية لعلامات طلبة المجموعة الضابطة على اختبار دافعية التحصيل. إلا أن هذه الفروق تحتاج إلى اختبار دلالتها إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha=0.05)$. وقد استخدم لذلك تحليل التباين المصاحب (ANCOVA). ويبين الجدول (٧) نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات البعدية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل.

الجدول (٧)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفروق بين المتوسطات البعدية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار دافعية التحصيل

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠.١٨٩	١.٧٥٧	٠.٠٥١	١	٠.٠٥١	القياس القبلي
* ٠.٠٠٠	٤٨١.٦٣٣	١٣.٨٦٣	١	١٣.٨٦٣	المجموعة
—	—	٠.٠٢٩	٧٥	٢.١٥٩	الخطأ
—	—	—	٧٧	١٦.٠٩٢	المجموع المعدل

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$

ويظهر الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ بين المتوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة على اختبار دافعية التحصيل البعدي، حيث كانت قيمة ف المحسوبة (٤٨١.٦٣٣) والدلالة الإحصائية (٠.٠٠٠)، وهي أقل من (٠.٠٠٥) عند درجة الحرية (١). وقد جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب، مما يؤكد تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في دافعية التحصيل، وهذا يجيب عن السؤال الثاني.

القسم الثالث : النتائج المتعلقة بنتائج طلبة المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات نحو البرنامج التعليمي المحوسب.

١ عرض النتائج الإجمالية، وموازنتها بالنسب المئوية، والرسوم البيانية للمجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات نحو البرنامج المحوسب.

وصف البيانات

هدفت الدراسة الكشف عن اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام البرنامج المحوسب، من حيث رغبتهم في استخدام مثل هذا البرنامج ودرجة إقبالهم عليه كبرنامج تعليمي. وقد حصل الباحث على البيانات التي جمعت من إجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات الذي أعد لأغراض هذه الدراسة.

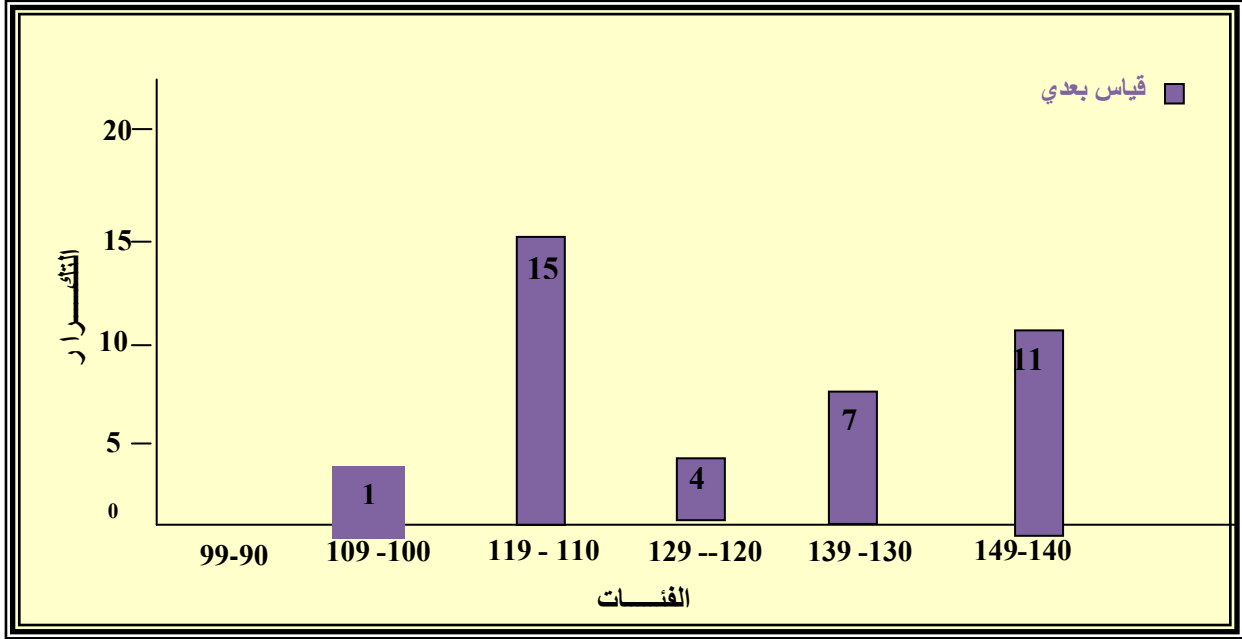
كانت أدنى علامة حصل عليها الطلبة على القياس البعدي (١٠٧) من (١٥٠) وأعلى علامة (١٤٦)، وبلغ المتوسط الحسابي لعلامات الطلبة (١٢٧). ونظم الباحث علامات طلبة المجموعة التجريبية للقياس البعدي على مقياس الاتجاهات في جداول تكرارية . ويبين الجدول (٨) التوزيع التكراري لعلامات المجموعة التجريبية للقياس البعدي على مقياس الاتجاهات.

جدول (٨)

التوزيع التكراري لعلامات المجموعة التجريبية للقياس البعدي على مقياس الاتجاهات

الترددات	الفئات
١	١٠٩ - ١٠٠
١٥	١١٩ - ١١٠
٤	١٢٩ - ١٢٠
٧	١٣٩ - ١٣٠
١١	١٤٩ - ١٤٠
٣٨	المجموع

ويبين الشكل (٣) توزيعاً لعلامات طلبة المجموعة التجريبية على القياس البعدي في مقياس الاتجاهات. ويلاحظ أن علامات أفراد المجموعة التجريبية على القياس القبلي تراوحت بين مراكز الفئات (١٠٦ - ١٤٥) وتجمعت أكبر تكراراتهم عند مركز الفئة (١١٥).



الشكل: (٣) توزيع علامات طلبة المجموعة التجريبية على القياس البعدي في مقياس الاتجاهات

وتظهر هذه النتائج بشكل مبدئي أن اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية ايجابية نحو البرنامج المحوسب على مقياس الاتجاهات البعدي، وهذا ناتج عن تركيز قرابة (٥٨%) من طلبة المجموعة التجريبية إلى يمين المتوسط الحسابي للقياس البعدي (١٢٧). ويبين الجدول رقم (٩) ذلك.

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات مقياس الاتجاهات للمجموعة التجريبية على القياس البعدي

رقم الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
١	%٤٢.١	%٤٤.٧	%١٣.٢	-	-	٤.٢٩	٠.٦٩٤	%٨٥
٢	%٣٩.٥	%٤٤.٧	%١٥.٨	-	-	٤.٢٤	٠.٧١٤	%٨٩
٣	%٤٢.١	%٥٥.٣	%٢.٦	-	-	٤.٣٩	٠.٥٤٧	%٨٨
٤	%٤٢.١	%٤٢.١	%١٣.٢	%٢.٦	-	٤.٢٤	٠.٧٨٦	%٨٩
٥	%٣٩.٥	%٤٤.٧	%١٣.٢	%٢.٦	-	٤.٢١	٠.٧٧٧	%٨٤
٦	%٤٧.٤	%٥٠.٠	%٢.٦	-	-	٤.٤٥	٠.٥٥٥	%٨٩
٧	%٥٢.٦	%٤٢.١	%٥.٣	-	-	٤.٤٧	٠.٦٠٣	%٨٩
٨	%٤٤.٧	%٤٧.٤	%٧.٩	-	-	٤.٣٧	٠.٦٣٣	%٨٧
٩	%٤٧.٤	%٣٦.٨	%١٥.٨	-	-	٤.٣٢	٠.٧٣٩	%٨٦
١٠	%٥٠.٠	%٤٤.٧	%٥.٣	-	-	٤.٤٥	٠.٦٠٢	%٨٩
١١	%٤٧.٤	%٣١.٢	%١٣.٢	%٧.٩	-	٤.١٨	٠.٩٥٥	%٨٣
١٢	%٤٢.١	%٤٤.٧	%٧.٩	%٥.٣	-	٤.٢٤	٠.٨٢٠	%٨٥
١٣	%٣٤.٢	%٤٢.١	%١٠.٥	%١٣.٢	-	٣.٩٧	١.٠٠	%٧٩
١٤	%٤٤.٧	%٣٩.٥	%٧.٩	%٧.٩	-	٤.٢١	٠.٩٠٥	%٨٤
١٥	%٥٥.٣	%٢٨.٩	%٥.٣	%١٠.٥	-	٤.٢٩	٠.٩٨٤	%٨٦
١٦	%٤٤.٧	%٤٢.١	%٧.٩	%٥.٣	-	٤.٢٦	٠.٨٢٨	%٨٥
١٧	%٤٤.٧	%٣١.٦	%١٨.٤	-	%٥.٣	٤.١١	١.٠٦	%٨٢
١٨	%٤٢.١	%٤٢.١	%١٣.٢	-	%٢.٦	٤.٢١	٠.٨٧٥	%٨٤
١٩	%٣٩.٥	%٣٩.٥	%١٣.٢	-	%٧.٩	٤.٠٣	١.٠١٢٧	%٨١
٢٠	%٤٢.١	%٣٤.٢	%١٣.٢	-	%١٠.٥	٣.٩٧	١.٢٤	%٧٩
٢١	%٣٩.٥	%٢٨.٩	%٢٨.٩	-	%٢.٦	٤.٠٣	٠.٩٧٢	%٨١
٢٢	%٤٢.١	%٣٤.٢	%١٨.٤	%٢.٦	%٢.٦	٤.١١	٠.٩٨١	%٨٢
٢٣	%٤٧.٤	%٤٧.٤	%٣١.٦	-	%٢.٦	٤.٢١	٠.٩٣٥	%٨٤
٢٤	%٣٩.٥	%٣٩.٥	%١٨.٤	-	%٢.٦	٤.١٣	٠.٩٠٦	%٨٣
٢٥	%٤٧.٤	%٣٦.٨	%١٥.٨	-	-	٤.٣٢	٠.٧٣٩	%٨٦
٢٦	%٤٤.٧	%٤٢.١	%١٣.٢	-	-	٤.٣٢	٠.٧٠٢	%٨٦
٢٧	%٣٩.٥	%٤٢.١	%١٨.٤	-	-	٤.٢١	٠.٧٤١	%٨٤
٢٨	%٥٥.٣	%٣٦.٨	%٧.٩	-	-	٤.٤٧	٠.٦٤٧	%٨٩
٢٩	%٤٤.٧	%٣٩.٥	%١٥.٨	-	-	٤.٢٩	٠.٧٣٢	%٨٦
٣٠	%٤٤.٧	%٣٩.٥	%١٥.٨	-	-	٤.٢٩	٠.٧٣٢	%٨٦
الكلي								
%٨٥	٠.٤٢٣	٤.٢٤						

يتضح من الجدول (٩) أن هناك اتجاهات ايجابية نحو استخدام البرنامج التعليمي المحوسب في تدريس مبحث التربية الإسلامية، وبالنظر إلى ترتيب فقرات مستوى تحقيق الاتجاهات نحو البرنامج المحوسب نجد أن:

الفقرة ذات الرقم (٧) والتي نصت على " أشعر بالراحة عندما أتعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب . "، وقد أحرزت أعلى متوسط حسابي؛ إذ بلغ (٤٠.٤٧)، وأهمية نسبية بلغت (٨٩%) ضمن مستوى ايجابي مرتفع جدا.

الفقرة ذات الرقم (١٣) والتي نصت على " أرى أن التعلم بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب يزيد من دافعيته نحو تعلم مادة التربية الإسلامية"، قد أحرزت أدنى متوسط حسابي؛ إذ بلغ (٣٠.٩٧) ، وأهمية نسبية بلغت (٧٩%) ضمن مستوى ايجابي.

- بلغ المتوسط الحسابي لهذا المقياس (٤٠.٢٥) ضمن مستوى ايجابي وبدرجة مرتفع جدا.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: (طريقة التدريس)

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية بين المجموعة التجريبية التي تعلمت بطريقة التعلم المحوسب باستخدام برنامج تعليمي محوسب، والمجموعة الضابطة التي ستتعلم بالطريقة العادية ؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلبة مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي تعزى للبرنامج التعليمي المحوسب، وقد يعزى هذا التفوق لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال البرنامج التعليمي المحوسب إلى :

تعدد قنوات استقبال المعلومات والمعارف، والتي ربما ساهمت في إكسابهم المعلومات والمعارف التي رفعت من كفاءتهم المعرفية، بينما اعتمد أفراد المجموعة الضابطة على مصدر واحد للمعلومات وهو المعلم. وهذه النتيجة اتفقت مع ما أشارت إليه حمدي (١٩٩٩) من أن نقل المعلومة والمعرفة من مصادر متعددة ومتنوعة يكون أكثر وضوحاً للمتعلم، ويجذب انتباهه ويثير دوافعه نحو التعلم، مما يؤدي إلى تحسين النواحي المعرفية لديه. وبناءً عليه يفسر الباحث هذه النتيجة بأن البرنامج التعليمي المحوسب على الأرجح أنه ساعد على تقديم المادة العلمية بشكل أكثر تأثيراً وتنسيقاً وتكاملاً، مما أسهم أكثر في فهم واستيعاب الطالب للمعلومة.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما نادى به ماير Mayer (2001)، من أن المتعلمين يفهمون الشروحات عند تقديمها إليهم بالكلمات والصور معاً أكثر مما يفهمونها بالكلمات، فعملية التعلم من خلال البرنامج التعليمي المحوسب يمكن عدها عملية اكتساب للمعلومات، تكون الرسائل متعددة الوسائط (النصوص والصور) بمثابة أدوات لنقل المعلومات، كما يمكن عدها عملية بناء للمعرفة تكون فيها رسائل النصوص والصور أدوات تساعد على الفهم.

ويرى الباحث أن عملية الفهم غالباً ما تحدث عندما يتمكن المتعلم من بناء صلات وروابط بين التمثيلات اللفظية والبصرية. ويتحقق ذلك عندما يتمكن من دمج هذه التمثيلات معا . ومثال ذلك، عندما يشاهد الطالب الهجرة والغزوات مدعماً بالوسائط المتعددة التي توضح أحداثها، عندها يربط بين الكلمات والصور، الأمر الذي قد يؤدي به إلى فهم أعمق.

ويتطابق البرنامج التعليمي المحوسب مع النظرية المعرفية للتعلم بالوسائط المتعددة المحوسبة، والتي تفترض أن نظام معالجة المعلومات لدى الإنسان يحتوي على قناة مزدوجة للمعالجة: قناة بصرية- تصويرية، وقناة سمعية - لفظية، وأن التعلم الفعال يتطلب إجراء مجموعة متناسقة من المعالجات المعرفية أثناء التعلم، وهذه هي الخطوات الخمس في التعلم بالوسائط المتعددة: انتقاء الكلمات المناسبة من النص المعروض، وانتقاء الصور المناسبة من الرسوم المعروضة، وتنسيق الكلمات المنتقاة في تمثيل لفظي متوابع، وتنسيق الصور المنتقاة في تمثيل بصري مترابط، ودمج التمثيلات البصرية واللفظية مع المعرفة السابقة . ولعل هذا يدل على أن المادة التعليمية المعروضة في البرنامج التعليمي المحوسب جاءت مناسبة لمستوى الطلبة، وبالتالي استطاع طلاب المجموعة التجريبية بناء نموذج ذهني لفظي، مما انعكس إيجابياً على أدائهم في الاختبار التحصيلي (Mayer, 1997) .

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى طريقة تصميم هذا البرنامج التعليمي المحوسب بالذات ، فقد صممت معظم الشاشات بحيث تحتوي على شرح لصور الفيديو التي توافقت طريقة عرضها مع الصوت والنص المكتوب، وهذا يتوافق مع قاعدة التجاور المكاني عند تصميم برامج الحاسوب، والتي تنص على ما يلي: يتعلم الطلاب عندما تعرض الكلمات والصور الموافقة لها متجاورة على الشاشة، أفضل مما يتعلمون عندما تعرض متباعدة عن بعضها . والأساس المنطقي النظري لهذا القاعدة: أنه عندما تكون الكلمات والصور الموافقة لها متجاورة على الشاشة لا يضطر الطلاب لاستخدام مصادر معرفية للبحث عنها بصرياً في الشاشة، والمرجح أن يتمكنوا من الاحتفاظ بهما معاً في ذاكرتهم العاملة في الوقت نفسه (Mayer, 1997).

والبرنامج التعليمي المحوسب من خلال الفيديو الموضح لتفاصيل المادة التعليمية، والصوت المرافق لشرحها، والتغذية الراجعة التي يتعرض لها الطالب أثناء التعلم ربما ساهمت جميعها في بناء معرفي سليم. كما أن التركيز والانتباه واكتشاف التفاصيل الدقيقة للمادة الدراسية أدى على الأرجح إلى وضوحها، وبالتالي حدوث التفوق، وهذا ما لم يحدث بالنسبة لأفراد المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية. فالمعلم يقوم بشرح الدرس في وقت واحد لجميع الطلبة، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم دقة تعلم بعضهم للمعرفة المقدمة، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة نورمي Nurmi (2004) من أن التعلم من خلال البرامج المحوسبة يتيح فرصة كبيرة للمتعلم بالحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات المقدمة له.

وتوافقت هذه النتيجة مع دور المعلم الجديد أثناء استخدام العروض المحوسبة. فدور المعلم مرشد معرفي يقدم الإرشاد المعرفي اللازم للمتعلم، واتفقت هذه النتيجة مع ما جاء به الفار (٢٠٠٠)، من أن التعلم المعزز بالحاسوب نموذج متكامل يستخدم عوناً للمدرس ومكملاً لأدواره في تعليم فئات الطلاب المختلفة، حيث يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والمساهمة في تقديم برامج نوعية متميزة، كما أنه يساهم في تعويض النقص في إعداد المعلمين وكفاءتهم في بعض التخصصات.

كما يعتقد أنه لعرض المفاهيم بشكل واقعي قدر الإمكان من خلال الوسائط المتعددة كان له الأثر في زيادة التحصيل. وربما لأن المادة التعليمية المحوسبة التي تم دراستها صممت بحيث تعرض المادة التعليمية للطلاب مجزأة إلى خطوات صغيرة وبعد كل جزء أو خطوة يتم طرح أنشطة متعددة، وعلى الطالب أن يستجيب لها.

كما أن الحاسوب يقدم طرقاً متنوعة في عرض المعلومات، فمثلاً يستطيع الطلبة قراءة النصوص وعرض الأفلام والاستماع إلى التوضيحات والتفاعل مع المادة. بالإضافة إلى اعتمادها على أكثر من حاسة، فقد بينت بعض الدراسات بأن الأفراد يتذكرون ١٠% مما يقرؤونه، و ٢٠% مما يرونه أو يسمعون، و ٤٠% مما يرونه ويسمعونه. ومن خلال التعلم بواسطة الحاسوب يتذكر الطلبة حوالي ٧٠% من المعلومات، وذلك يعود إلى حقيقة أنهم يشاهدون ويسمعون ويتفاعلون مع البرنامج (Guckel & Ziemer, 2002).

كما احتوى البرنامج التعليمي المحوسب في نهاية كل درس على تقويم ختامي محوسب بحيث يحل الطالب الأسئلة الالكترونية سواء كانت كتابية أم اختيار من متعدد، ومن ثم يرسلها ليتم تصحيحها الكترونيا من قبل المعلم. كما أن هناك فرصة للطلاب لأن يعيد التقويم مرات عديدة حتى يتقنه ويتلقى التعزيز والتغذية الراجعة الفورية، الأمر الذي ربّما أدى إلى زيادة التحصيل لديهم مقارنة بالطريقة العادية التي لا تتوافر فيها هذه الإمكانيات.

وربما ساعد التدريس باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب الطلبة أن يشاركوا مشاركة فاعلة في أثناء عملية التعلم ممّا يتيح لكل طالب التقدم في الموضوعات التعليمية حسب قدرته وسرعته، وبخاصة أنه تتم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في تعلمهم مادة التربية الإسلامية.

وربما ساعدت الوسائط المتعددة - في اعتقاد الباحث - في تنظيم الموضوعات التعليمية، وأعطت الطالب المتعلم دورا إيجابيا في عملية التعلم، وبالتالي لم يعد دوره مقتصرًا على التلقي والإصغاء. وبذلك سنحت له الفرصة لتعلم المعرفة العلمية بصورة صحيحة، وإدماج خبرته السابقة مع التعلم اللاحق، ويتفق ذلك مع ما نادى به (أوزبل) حول ضرورة تنظيم العرض المتتابع للمادة التعليمية، وأن يكون دور المتعلم نشطا في استقبال المعلومات وإدماجها في البنية المعرفية، من أجل أن تكون ذات معنى لدى المتعلم. واتفقت هذه النتيجة مع ما أشار إليه قطامي (١٩٩٨)، وكذلك قطامي (٢٠٠٠)، حيث أشارا إلى أن تنظيم المادة يسهم في فاعلية التعلم، ويساعد على تذكر المعرفة العلمية.

وربما استخدام الطلبة للوحة المفاتيح في إدخال إجاباتهم (بطريقة الوسائط المتعددة) يجعلهم يتعلمون بالعمل، كما أن المعززات التي تقدم للطلبة تنقل المتعلم (الطالب) من نجاح إلى نجاح، وذلك باعتبار أن نجاح السلوك الراهن يؤثر في السلوك (أو النجاح) اللاحق، وبالتالي تزيد من مثابرته على التعلم، وتحسين تحصيله العلمي.

وربما كان الأثر الإيجابي يرجع إلى البرنامج إذ يتيح للطلبة السير في عرض الموضوعات التعليمية حسب سرعتهم الذاتية، وبالتالي يسمح لهم بتكرار عرض الإطارات التعليمية والتقويمية بالقدر الذي يرغبون فيه دون الشعور بالخجل من زملائهم الآخرين.

كما أن الحاسوب متعدد الوسائط يقدم التغذية الراجعة فوراً للطلبة، وهذا قد لا يتاح للطلبة منخفضي التحصيل في الطريقة التقليدية في الغالب. كما أن التعلم بالحاسوب يحفزهم، ويتيح للطلبة التقدم المنتظم بصبر وترو، حتى يتمكن الطالب من إتقان تعلم أشكال المعرفة العلمية، بعكس الطريقة التقليدية السائدة في المدارس التي يكون فيها المعلم محورا وناقلا أو مرسلا لجميع الطلبة، وقد تكون المحاضرة (الحصة) سريعة جدا لبعض الطلبة، وبطيئة للآخرين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبي يونس (٢٠٠١).

ويستخلص الباحث مما سبق أن استخدام البرنامج التعليمي المحوسب في العملية التعليمية أسهم في زيادة التحصيل المعرفي، لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي أجراها كل من (الداود، ٢٠٠٣؛ اليوسف، ٢٠٠١؛ عياصره، ٢٠٠٠؛ العمري، ٢٠٠٠) حيث أثبتت تفوق طريقة التدريس بوساطة البرنامج التعليمي المحوسب في التحصيل في مادة التربية الإسلامية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: (دافعية التحصيل)

هل يوجد أثر للبرنامج التعليمي المحوسب على تنمية دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية ؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلاب المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس دافعية التحصيل للصف الثامن لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن عزو هذه النتيجة المتعلقة بزيادة الدافعية للتحصيل إلى أكثر من عامل:

- متانة القاعدة النظرية للبرنامج التعليمي المحوسب الذي أعد لهذه الغاية، وذلك بالرجوع إلى عدد من النظريات التي تناولت الدافعية واشتقاق الاستراتيجيات التي انبثقت من هذه النظريات، وبناء إجراءات البرنامج بما يتفق مع تلك الاستراتيجيات.

- طريقة التدريس التي طُبِّق فيها البرنامج التعليمي المحوسب ، حيث كان هناك تواصل إلكتروني فوري بين الطلبة والمعلم من خلال التغذية الراجعة، واعتماده على البعدين المعرفي والوجداني لدى الطلبة وتحويل الوسائط المتعددة إلى مثيرات منشطة تحث الطلبة على أداء الاستجابات المطلوبة، والمتمثلة في حل الأنشطة البنائية والختامية في البيئة الصفية . فالبرنامج أخذ بعين الاعتبار إعادة تنظيم المحتوى المعرفي للمادة العلمية إضافة إلى الاستراتيجيات ذات العلاقة بدافعية التحصيل وهي : توضيح الأهداف، الثقة في النفس، العزو الداخلي، تحمل المسؤولية، التغذية الراجعة، التعزيز . وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة نجد أنها تتفق مع نتائج عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة أبو شقير (٢٠٠١)، ودراسة الغزو، (١٩٩٤).

- الأسلوب المستخدم في تصميم المادة المحوسبة، والطريقة التي تم العرض بها، حيث عملت على إثارة الانتباه، وتقليل فرص الطلبة في الانشغال في مواضيع بعيدة عن الدرس. هذا إضافة إلى التعزيز المقدم من الحاسوب والذي ربما كان له الأثر الجيد في نفس الطالب، والمختلف عن التعزيز المقدم من المعلم، الذي كان يقدم من خلال اللفظ لكلمات معلومة ومألوفة للطلاب.

- وقد يعود تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة إلى رغبة أفراد المجموعة التجريبية في تحقيق ذاتهم ورغبتهم في المنافسة والتفوق في عملية التعلم . فهم بذلك ربما يجدون متفلساً في التعلم للحصول على الإشباع، فيبذلون أقصى جهد في الأداء، ومن ثم تزداد دافعيتهم نحو التعلم، وينخفض القلق المتعلق بتعلم المادة التعليمية . وهم بذلك يشعرون بمزيد من الثقة في قدراتهم على تعلم المعرفة الجديدة، لذا يكونون أكثر اندماجاً في مهام التعلم، وينظرون للأمور بصورة أكثر واقعية، ويعرفون أن عدم اكتسابهم للمعرفة يرجع إلى نقص من لديهم، ويدركون أن مشاركتهم الجادة في مواقف التعلم هي غاية في حد ذاتها أكثر من كونها وسيلة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه وولفوك Woolfolk (1998)، إلى أن مستوى التحصيل يرتبط ارتباطاً طردياً بمفهوم الذات وتقبل الذات . بمعنى أنه كلما زاد مفهوم الذات وتقبل الذات لدى المتعلم، كان هناك توقع أكبر لزيادة دافعيته للتحصيل على الاختبارات المعرفية.

- وقد تعزى هذه النتيجة إلى الشعور الكبير بالتحدي وإثبات الذات لدى الطلبة في مرحلة المراهقة، فالطالب يسعى إلى تحقيق التفوق والمكانة، وبالتالي قد يكون أكثر ميلاً إلى استخدام البرامج التعليمية المحوسبة باعتبارها من الوسائل الحديثة المرتبطة بالعملية التعليمية . وينظر إلى الطلبة الذين يستخدمونه بأنهم أكثر تميزاً، وهذا بالتالي انعكس إيجابياً على دافعيتهم للتحصيل نحو استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التربية الإسلامية.

- وربما يعود ذلك إلى أن البرمجيات الحاسوبية تعمل على زيادة الدافعية الداخلية لدى الطلبة، وذلك بسبب وجود عوامل محفزة في المهمة التعليمية التي يؤديها، وهذا ما أشار إليه اورمرود Ormrod (1995) إلى أن الدافعية الداخلية أقوى من الدافعية الخارجية، وأن الطلبة المدفوعين داخليا يؤدون مهامهم برغبة وهم حريصون على تعلم المواد الصفية.

- وربما ساعدت طريقة البرنامج التعليمي المحوسب الطلبة الخجولين والانطوائيين على التعلم بشكل فردي إذ يعمل البرنامج التعليمي المحوسب على تقديم المعلومة للطلبة بعد تنفيذ الأنشطة البنائية والختامية لوحدهم، ويتلقون التعزيز والتغذية الراجعة دون إطلاع الآخرين، كما كان بإمكان كل طالب أن يستخدم التسلسل الذي يناسبه من تكرار الأنشطة وحل التمارين الواردة في البرنامج التعليمي المحوسب مما أدى إلى تنمية الثقة بالذات وانعكس ذلك على زيادة دافعيتهم للتحصيل، وهذا لم يتوافر في الطريقة العادية، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشار إليه كل من حمدي (١٩٨٩)، وخصاونه (١٩٩٢) من أن استخدام البرامج المحوسبة كوسيلة تعليمية تساعد في التدريب والتمرين على إجراء التدريبات، وتوفر اهتماماً خاصاً لكل طالب حسب قدراته واستعداداته، مما يساعده على التحكم بتعلمه.

- ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى ما يقدمه هذا البرنامج التعليمي المحوسب من الوسائط المتعددة كعناصر الصوت والصورة والحركة، لإيصال المادة التعليمية للطلاب، مما أدى إلى زيادة دافعية التحصيل لدى الطالب وزيادة رغبته في التعلم، وعزز ذلك ارتباط البرمجيات بحياة الإنسان.

- ومن المتوقع أن يعود هذا التفوق إلى الموقف التعليمي بوصفه موقفاً إدراكياً . فالتعلم من خلال البرنامج التعليمي المحوسب المستخدم قام على تجزئة الخبرات التعليمية وتقديمها للطلاب في صورة يسهل إدراكها والاستجابة لها، . فكلما كان الإدراك صحيحا كان السلوك اللاحق أقرب إلى الصحة، وهذه النتيجة جاءت متفقة مع ما أشار إليه Naggar (1996)، من أن استخدام البرامج المحوسبة في التدريس قد يساعد المتعلم على سرعة الفهم وإدراك ما يريد أن يتعلمه، وهذا ما أكدته قطامي (١٩٩٨) أن لترسيخ المفاهيم لدى الطلبة لابد من إثارة حواسهم من خلال استثمار المثيرات التي تجذب انتباههم، فحواس الإنسان تمثل الإدراك الذي يؤدي إلى التعلم، والإدراك هو أولى مراحل العمليات المعرفية، وهو أن يعي الفرد ما حوله، ليفهم الأشياء والأحداث، وكلما كان الإدراك بأكثر من حاسة كان أفضل وأقوي.

- وقد يعزى هذا التفوق إلى أن البرنامج التعليمي المحوسب يتيح للطلاب أن يتعلم بالسرعة المناسبة له وحسب قدراته، مما يجعله يتنافس مع ذاته لا مع أقرانه، ويزيد من دافعيته للتعلم ومن تفاعله مع البرنامج، الأمر الذي أدى إلى توفر المتعة والتشويق للطلاب طوال فترة التعلم، وهذا ما افتقدته المجموعة الضابطة.

- وجاءت النتيجة لتؤكد ما توصل إليه الغزاوي (٢٠٠٢)، من أن البرامج المبنية على الحاسوب تقدم المادة العلمية بتدرج مناسب لقدرات المتعلم، علاوة على إعطائه فرصة ليتحكم بتعلمه، وتقدم له التعليم بصورة مشوقة، وتقوده خطوة خطوة نحو إتقان التعلم، مما يتيح للمتعلم الفرصة لأن يتعرف إلى مستواه الحقيقي، ويشعر بمستوى التقدم الذي يحصل في أداءه، وبالتالي يحفزه على بذل المزيد من الجهد حتى يصل إلى تعلم أفضل.

- وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشار إليه حمدي وآخرون (١٩٩٢)، من أن استخدام البرامج المحوسبة تستثير اهتمام المتعلمين بالموضوعات التي يتعلمونها، مما يشعرهم بالحاجة إلى التعلم، وهذا ما يثبت أنه كلما كانت الخبرات العملية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقع، أصبح لها معنى ملموس ووثيق الصلة بالأهداف التي يسعى الطالب إلى تحقيقها، فالوسائل التعليمية بشئى عام تجعل المتعلم أكثر استعداداً للتعلم وإقبالاً عليه وتزيد من دافعيتهم للتحصيل، كما تعمل على تنويع الخبرات وتتيح له فرصة المشاهدة والاستماع والممارسة وتوضيح المفاهيم الغامضة منها.

- وقد يعزى هذا التفوق لدى أفراد المجموعة التجريبية على اختبار دافعية التحصيل إلى استخدام البرنامج التعليمي المحوسب. فطريقة إخراج وحدة السيرة النبوية من مادة التربية الإسلامية لطلبة الصف الثامن الأساسي الكترونياً ربما أدى إلى إثارة الدافعية والتشويق والتحفيز نحو البرنامج التعليمي المحوسب، وربما أدت هذه الدافعية بالطلبة إلى المثابرة أثناء الدراسة.

- بينما يحتوي البرنامج التعليمي التقليدي أحياناً على قدر من الرتابة والملل، لعدم الكشف عن أي طاقة إبداع لدى المتعلم، ليس هذا فحسب، بل قد نجد المتعلم الذي تستخدم معه الطريقة الاعتيادية لا تظهر لديه الدافعية أو الرغبة في التعلم والتطور أحياناً بسبب عدم المثير المتجدد والمشجع له. وهذه النتيجة تتفق ما جاء به موني وآخرون Money et al (1999) من أن استخدام الحاسوب في التعليم يزود المتعلمين بحرية أثناء الدراسة ويزيد من دافعيتهم ويعمل على تنظيم المعلومات أثناء عرضها، والدخول والتصفح ودراسة البرنامج بكل سهولة مما يعمل على زيادة القدرات الابتكارية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أجراها كل من: (بني حمد، ٢٠٠٦)، (القرارة، ٢٠٠٣)، (Herttl at el, 2003)، (Varank, 2003)، (Haynes, 1999) والتي أظهرت أثراً إيجابياً لاستخدام الحاسوب وبرمجياته في زيادة الدافعية.

- الخصائص التي يمتلكها البرنامج التعليمي المحوسب من ألوان وصور وحركة وصوت واستعمال المفاتيح، كل ذلك يؤدي إلى إثارة دافعية التحصيل لدى الطلبة. ويؤيد هذا التفسير ما أشار إليه (Cotton, 1997) من أنه يمكننا باستخدام الحاسوب ووسائطه المتعددة زيادة دافعية تعلم الطلبة.

- قيام الطالب المتعلم بالتعلم من خلال البرنامج التعليمي المحوسب بالوسائط التعليمية المحوسبة المختلفة يتيح له أن يصحح أخطاءه، دون الشعور بالخجل من زملائه، أو التردد من الإجابة خوفاً من المعلم، وبالتالي الاستمرار في التعلم بدافع قوي، وإن تحديد الأهداف السلوكية لكل موقف تعليمي، والكشف عن الاستعداد المفاهيمي القبلي للطلبة، والتعزيزات التي تقدم لهم بعد كل نشاط، كل ذلك يؤدي إلى زيادة وتطوير دافعية التعلم. وهذا يتفق مع ما أكده البيلي وآخرون، (١٩٩٧)، وتوق وآخرون (٢٠٠٠).

- التفاعل بين المتعلم وجهاز الحاسوب بوسائطه المتعددة، يؤدي إلى زيادة المتعة والتشويق، وبالتالي المثابرة والإقبال على التعلم، وجعل الطالب متحفزا، ونشطا في التعلم . ويدعم هذا مع ما أورده سلامة (٢٠٠٠)، من أن الوسائط التعليمية المتعددة قد توفر مناخا تعليميا وبيئة صفية تساعد على التعلم. وفي هذا يذكر قطامي والشيخ (١٩٩٢)، أن تغيير البيئة المادية لدى المتعلم يعمل على إثارة الدافعية نحو التعلم، كما أشار الفار (١٩٩٤) إلى أن البيئة التي يوفرها الحاسوب تزيد من دافعية التعلم لدى الطلبة.

- التغذية الراجعة الفورية والمستمرة والمتنوعة، والتعزيزات التي يقدمها الحاسوب بوسائطه التعليمية المتعددة بعد كل استجابة يقوم بها الطالب تزيد من دافعية التعلم، ويدعم هذا ما أورده قطامي (١٩٩٨) من أن استخدام أساليب التعزيز الايجابية، والتشجيع يؤدي إلى تحسين دافعية التعلم لدى الطلبة. وهذا يتفق مع دراسة Becker المشار إليها في (أبو يونس، ٢٠٠١) التي أكدت أن للحاسوب أثرا في زيادة دافعية التعلم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: (الاتجاهات)

ما اتجاهات طلبة الصف الثامن الأساسي نحو البرنامج التعليمي المحوسب في مبحث التربية الإسلامية ؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات إيجابية مرتفعة بين أفراد المجموعة التجريبية نحو البرنامج التعليمي المحوسب.، وهذه الايجابية المرتفعة نحو البرنامج التعليمي المحوسب لعله يشير إلى أن الطلبة يحبذون هذه الطريقة في التدريس . وقد يعود ذلك إلى أن تقديم المادة التعليمية باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب يسهل عملية التعلم ويزيد من انتباههم ومن دافعتهم للتعلم، كما يمكنهم من ترسيخ المفاهيم المتعلمة.

كما يمكن أن يفسر الباحث هذه النتيجة للطريقة غير المألوفة كثيرا في تقديم دروس التربية الإسلامية من خلال الحاسوب، إذ أن الجديد دوما يثير الاهتمام والتشويق ، وه ذا ما أكده سلطان وجونز (Sultan and Jones, 1995) إلى أن التكنولوجيا التعليمية وعلى رأسها الحاسوب تجعل التعلم أكثر متعة، وان المتعلمين الذين يتعاملون مع تعليم مستند إلى الحاسوب يكشفون عن اتجاهات ايجابية عالية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلاب في المدارس يقدم لهم محتوى مادة التربية الإسلامية بالطريقة الاعتيادية المتعارف عليها بأسلوب الشرح، والطالب في هذه الحالة متلق للمادة التعليمية قلما يشارك فيها. لكن عندما اتبع المعلم طريقة أخرى في تدريس المجموعة التجريبية تتضمن التشويق والإثارة، لم يعد الهدف هو الحصول على المعلومات وتخزينها في الذاكرة، بل توظيف هذه المعرفة في المواقف الحياتية المختلفة.

وقد أكد الإبراهيم (٢٠٠٥) على ذلك عندما أشار إلى أن صياغة بعض البرامج الدراسية إبداعياً يخلق ميزتين: تختص إحداها بفاعلية البرنامج المدرسي، والأخرى بتقبل الطلبة وتفضيلهم لهذه الطريقة على غيرها، مما يخلق جواً من الحماس للدراسة، وارتفاعاً في المعنويات. كما يمكن أن يفسر الباحث هذه النتيجة بما يمتاز به البرنامج التعليمي المحوسب، من جعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم، وساهم في بناء مفهوم الذات وتنميته لدى الطالب، وزاد من مستويات توقع النجاح والتميز لديه، وساهم في تنشيط وحفز قدراته العقلية، بالإضافة إلى كونه أتاح الوقت للطالب ليتمثل المعلومة. ومن المحتمل كذلك أن التدريس باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب قد وفر للمتعلم المتعة والحرية عند أدائه للمهام التعليمية، وجعله نشطاً في عملية التعلم لا مستقبلاً للمعلومات، مما أدى إلى إيجابية اتجاهاتهم نحو البرنامج التعليمي المحوسب.

وقد يعود سبب ذلك إلى الأهمية المتنامية لاستخدامات الحاسوب في مجالات حياتنا المختلفة، وهذا بالتالي انعكس إيجابياً على اتجاهات الطلاب. كما قد يعزو الباحث هذه النتيجة لما يمتاز به البرنامج المحوسب من سهولة التشغيل والإيقاف وإعادة من قبل المتعلم. وهذا ما أكدته دراسة Cheistensen (2002) أن الاتجاهات الإيجابية نحو تقنيات الحاسوب تزيد من فرص التعامل معها والاستفادة منها، مما ينعكس إيجابياً على تحسين التعلم.

وقد نتزى هذه النتيجة إلى انتشار أجهزة الحواسيب في المدارس، وتركيز وزارة التربية والتعليم على استخدام الحاسوب والبرمجيات التعليمية في التعليم، كما أن الطلبة يتمتعون بنصيب وافر من الإطلاع والاستخدام لأجهزة الحاسوب المتوفرة في المدارس. والانتشار الواسع والسريع لاستخدام برمجيات الحاسوب ودخولها العملية التعليمية من أوسع أبوابها جعل الطلبة أكثر حماساً وتشوقاً لمعرفة المزيد عن برامجهم وكيفية التعامل معه. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أجراها كل من (العدوان، ٢٠٠٦) ودراسة (العمرى، ٢٠٠٦) ودراسة (ملحم، ٢٠٠٣)، ودراسة (العجلوني، ٢٠٠٣)، ودراسة (عياصره، ٢٠٠٣)، ودراسة (رضوان، ٢٠٠٢) ودراسة (اليوسف، ٢٠٠١).

وربما يكون لتصميم البرنامج التعليمي المحوسب أثر في جعل التعلم أكثر متعة لأنه عرض جذاب ومشوق حيث توفر فيها اللون والموسيقى والصور والأفلام، وهذه تفوق كثي را الرسومات الجامدة الموجودة في الكتاب المدرسي.

وربما يرجع إلى التفاعل بين المتعلم والحاسوب حيث وقر البرنامج التعليمي المحوسب إمكانية أن يتم الحل من خلال الحاسوب، وإمكانية عملية التصحيح من خلال التواصل الآني بين المعلم والطلبة، حيث يعرف الطالب نتيجة حلّه، فإذا كان الجواب صح فإن المعلم يعطيه تغذية راجعة وتعزيزا إلكترونيا، أو العكس، وهذا أكثر متعة وإثارة، إمكانية التكرار مرات عديدة لعرض نص مقروء أو التدريب دون ملل، وهذا يعمل على ترسيخ الإجابة الصحيحة في ذاكرة الطالب.

كما يمكن أن نعزو ذلك إلى الطريقة في طريقة تقديم دروس التربية الإسلامية بهذه الطريقة من خلال الحاسوب- وكما نعرف فإن أي طريقة جديدة هي في حد ذاتها مثيرة للانتباه ومدعاة للتقليل من درجة تشتت الذهن وتركيز الانتباه، والطلبة أكثر إثارة وتركيز للشيء الجديد. وبالتالي تجعل استمتاع الطلبة بها أكثر من طريقة التعلم العادية.

وفي النهاية لقد ثبت فاعلية البرنامج التعليمي المحوسب الذي تمّ تصميمه من قبل الباحث نفسه، وتدريب الطلبة المستهدفين عليه، سواء بزيادة دافعية التحصيل بصورة عامة، أو فيما يتعلق بزيادة مستوى التحصيل بصورة خاصة، في مبحث التربية الإسلامية.

وعلى أي حال فإن هذه الدراسة يمكن أن تعدّ خطوة متواضعة نحو خطوات أوسع يكون هدفها زيادة وعي القائمين على العملية التربوية، بأهمية استثارة الدافعية بصورة عامة، ودافعية التحصيل بشكل خاص. لما لها من أثر بيّن في دفع العملية التعليمية التعلمية وارتقائها، وذلك من خلال تصميم برامج تعليمية محوسبة أكثر ثراء وتنوعاً، تراعي فيها طبيعة المواد التعليمية وخصائص المتعلمين في المراحل النمائية المختلفة.

توصيات الدراسة

بالاعتماد على نتائج الدراسة التي خلصت إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي المحوسب على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية واتجاهات إيجابية مرتفعة نحو البرنامج التعليمي المحوسب، فإن الباحث يوصي بما يأتي:

- الحث على ضرورة استخدام البرامج التعليمية المحوسبة كوسيلة لتدريس مادة التربية الإسلامية، لما لها من أثر إيجابي على التحصيل ودافعية التحصيل والاتجاهات.
- ضرورة تضمين البرامج التعليمية المحوسبة بأنشطة وتمارين تنمي تواصل الطلبة مع المعلمين من أهل الاختصاص.
- العمل على تدريس مادة التربية الإسلامية باستراتيجيات مختلفة من خلال الحاسوب، مثل التعلم الفردي.
- إجراء المزيد من الدراسات للوقوف على اتجاهات المعلمين نحو استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في تدريس مادة التربية الإسلامية.
- الاهتمام باستثارة الدوافع للارتقاء بالعملية التربوية.
- إدخال المناهج التعليمية المحوسبة لجميع الفئات العمرية في المدارس في مبحث التربية الإسلامية، وذلك بسبب النتائج الإيجابية التي أظهرتها الدراسة في دافعية التحصيل.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- الإبراهيم، محمد، (٢٠٠٥). أثر طريقة التدريس المدعمة باستخدام الحاسوب في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الرياضيات واتجاهاتهم نحو الرياضيات واستخدام الحاسوب في تدريسها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- أبو لوم، خالد (٢٠٠٣). اتجاهات طلبة الصف التاسع الأساسي نحو الحاسوب في تدريس الرياضيات. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، ١٨ (٦).
- الأحمد، أمل، (١٩٩١). الأسس النفسية للتعليم الذاتي وفق المدخلين السلوكي والمعرفي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- أحمد، نجاح، (٢٠٠٠). العوامل المؤثرة على تنمية الدافعية لدى الطلبة في المدارس الأساسية في منطقة عمان الكبرى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- الأطرش، هشام، (٢٠٠٢). الانجازات التكنولوجية في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات. مجلة رسالة المعلم. ج ١، ٢٢-٢٨.
- الأعسر، صفاء وقشقوش، إبراهيم وسلامه، محمد، (١٩٨٣). دراسات في تنمية دافعية الإنجاز لدى التلاميذ والطلاب القطريين في مختلف مراحل التعليم. مجلة مركز البحوث التربوية - جامعة قطر، ٢.
- بني جابر، جودت، (٢٠٠٢). المدخل إلى علم النفس. ط ١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- بني حمد، علي، (٢٠٠٦). أثر التدريس بالحاسوب في التحصيل والدافعية للتعلم بالحاسوب ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- الببلي، محمد وقاسم، عبد القادر والصمادي، أحمد، (١٩٩٧). علم النفس التربوي وتطبيقاته. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- توق، محي الدين وعدس، عبدالرحمن، (١٩٨٤). أساسيات علم النفس التربوي . جون وايلي وأبناؤه، لندن.
- الجرايدة، نبيلة، (٢٠٠٣). أثر التدريس بمساعدة الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الأول ثانوي في قواعد اللغة العربية . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، عمان، الأردن.
- حمدي، نرجس، (١٩٩٩). تكنولوجيا التعليم والتدريس الجامعي . دراسات عربية . تحرير مصطفى عبد السميع، القاهرة، مصر: مركز الكتاب للنشر.
- حمدي، نرجس، (١٩٨٩). أثر استخدام أسلوب التعلم عن طريق الحاسوب في تحصيل طلبة الدراسات العليا واتجاهاتهم نحو استخدام الحاسوب في التعليم . مجلة دراسات، ١٦ (٦)، ٨١-٩٥.
- حمصي، أنطون، (١٩٩١). أصول البحث في علم النفس . مديرية الكتب الجامعية، جامع ة دمشق، سوريا.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢). مهارات التدريس الصفّي . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- خصاونه، أمل، (١٩٩٢) نظام التعليم بمساعدة الحاسوب وأثره في تعليم وتعلم الرياضيات . دراسات، (٧) ٤٥.
- خليفة، عبد اللطيف محمد، (٢٠٠٠). الدافعية للإنجاز. دار غريب للنشر، القاهرة، مصر.
- خير الله، سيد، (١٩٨٣). سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق. دار النهضة، مصر.

- الداود، فراس، (٢٠٠٣). أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تدريس التربية الإسلامية على التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- ديفيز، دون، (٢٠٠٠). التعليم والتدريب في القرن الحادي والعشرين . مقدمة كتاب: التعليم والعالم العربي: تحديات الألفية الثالثة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.
- رضوان، أحلام، (٢٠٠٢). أثر استخدام الحاسوب في تدريس وحدة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في التحصيل المباشر والمؤجل لطلبات الصف التاسع الأساسي . رسالة جامعية غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- الزحيلي، غسان محمود، (٢٠٠٢). الدافعية المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم - دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- زيدان، عبد الكريم، (١٩٨٨). الوجيز في أصول الفقه. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- زيتون، عايش، (٢٠٠١). أساليب تدريس العلوم. ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- سالم، أحمد، (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.
- سعادة، جودت واليوسف، جمال . (١٩٨٨). تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية. ط١، دار الجيل، بيروت، لبنان.
- سليمان، سناء محمد، (١٩٨٨). عادات الاستذكار ومشكلاته في علاقته بالتفوق الدراسي . الجمعية المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس في مصر، من (٢٧- يناير) إلى (٣- شباط)، القاهرة :مركز التنمية البشرية والمعلومات، ١٤٤-١٦٣.
- الشعراوي، سحر محمد، (١٩٩٤). أثر برنامج في تنمية دافعية الإنجاز على بعض المتغيرات الشخصية والمهنية لدى عينة من المدرسين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- أبو شقير، نائلة يوسف (٢٠٠١). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الشيايب، معن قاسم، (٢٠٠٥). أثر استخدام أسلوب تعليمي محوسب لتدريس الفيزياء في القدرة على تطبيق المفاهيم وحل المسألة الفيزيائية لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء جنسهم وموقع الضبط لديهم. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- صالح، أحمد، (١٩٨٣). نظريات التعلم. مصر: مكتبة النهضة المصرية.
- صبح، يوسف والعجلوني، خالد، (٢٠٠٣) أثر استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات لطلبة الصف الأول الثانوي العلمي على تحصيلهم واتجاهاتهم نحو الحاسوب، دراسات، العلوم التربوية، ٣٠ (١)، ص (٣٥-٣٩).
- الصياح، رنا إدريس، (١٩٩٧). فاعلية برنامج تدريبي لزيادة دافعية الإنجاز لدى المتعلمين : دراسة شبة تجريبية في الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- الطوالة، محمد، (٢٠٠٠). التعليم بالحاسوب وأثره على اتجاهات الدراسات العليا نحو التطبيقات التربوية للحاسوب. مجلة دراسات مستقبلية، جامعة أسيوط، ٥ (٣٧): ٢٣-٤٥.
- عدس، عبد الرحمن، (١٩٩٨). علم النفس التربوي. دار الفكر، عمان.
- عدس، عبد الرحمن (١٩٩٩)، أساسيات البحث التربوي، ط٣، دار الفرقان، عمان.
- العدوان، زيد محمد، (٢٠٠٦). تصميم برنامج تعليمي محوسب في التربية الاجتماعية والوطنية ودراسة أثره في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج . أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- عطية، عمر، (٢٠٠٢). دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية من الجنسين: دراسة ارتقائية مقارنة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- العمري، عبدالله، (٢٠٠١). تكنولوجيا الحاسوب في العملية التعليمية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، مصر ٧٣ (١٣): ٣٥-٤٤.
- العمري، عمر، (٢٠٠٠). مقارنة أثر التعليم المبرمج المحوسب والتعليم المبرمج المكتوب في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية. رسالة جامعية غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- العمري، عمر، (٢٠٠٦). فاعلية برنامج محوسب في التربية الإسلامية على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عوض، عباس، (٢٠٠١). في علم النفس الاجتماعي. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- عياصره، مصطفى، (٢٠٠٣). أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية. رسالة جامعية غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- عيد، إبراهيم، (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الغراب، إيمان محمد، (٢٠٠٣). التعلم المحوسب، مدخل إلى التدريب غير التقليدي. بحوث ودراسات، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية.
- الغزو، إيمان محمد، (١٩٩٤). أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- غزاوي، محمد، (٢٠٠٠). الأسس النفسية لتكنولوجيا التعليم. اربد، الأردن.
- غزاوي، محمد، (٢٠٠٢). تصميم برمجية محوسبة ودراسة أثرها وأثر متغير الحركة في
تحصيل طلبة الصف السادس لبعض مفاهيم الحج. مجلة العلوم التربوية، ٣(٤).
- الفار، إبراهيم، (٢٠٠٠). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين .
(ط٢). دار الكتاب الجامعي، العين. الإمارات العربية.
- الفحل، نبيل محمد، (٢٠٠٠). دراسة تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية
في كل من مصر والسعودية. مجلة علم النفس، ٥٤ (٦-٢٤)
- الفيّومي، نبيل، (٢٠٠٢). التعلم المحوسب في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الوؤية
الوطنية' التحديات، الإنجازات، وآفاق المستقبل، وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ،
عمان، الأردن.
- القرارة، أحمد، (٢٠٠٣). أثر استخدام الوسائط التعليمية المتعددة في التحصيل العلمي
والدافعية للتعلم في مادة الكيمياء لدى طلبة مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل ل للصف
التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- قطامي، نايفة، (١٩٩٤). اثر الجنس وموقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى
طلبة التوجيهية العامة. دراسات العلوم الإنسانية، ٢١(أ)، (٤)، ٧-٣٧.
- قطامي، نايفة، (١٩٩٨). نماذج التدريس الصفي. ط١، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف والشيخ، خالد، (١٩٩٢). تدني الدافعية للتعلم الصفي. رسالة المعلم، ٢٣(٣)، (٢،٣)
: ٢٦٦-٢٣٨.
- قطامي، يوسف وحمد، نرجس (٢٠٠٢). تصميم التدريس . منشورات جامعة القدس
المفتوحة، ٢٠٠٢م.
- قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠٢). علم النفس العام، دار الفكر للنشر، عمان.

- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق للنشر، عمان.
- قطامي، يوسف (٢٠٠٥). علم النفس التربوي والتفكير. دار حنين للنشر والتوزيع، عمان.
- قطب، سيد (١٩٨٣). التصوير الفني في القرآن الكريم. القاهرة: دار الشروق للنشر.
- كفافي، علاء الدين، (١٩٩٩). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري . ط١، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.
- الكندري، أحمد، (١٩٩٥). علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة. ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- لطفي، صلاح، (٢٠٠٠). أثر استخدام الحاسوب في مبحث الأحياء لطلبة الصف العاشر الأساسي على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو الحاسوب . رسالة ماجستير غير منشور، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- محمد، محمود عبد القادر، (١٩٧٧). دراستان في دوافع الإنجاز وسيكولوجية التحديث للشباب الجامعي . القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.
- المجالي، حسين خازر، (١٩٩٦). أسلوب التعلم(كولب) ودافعية التعلم المدرسي: علاقتهما المتبادلة وأثرها على تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي الأكاديمي في محافظة الكرك .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- مرعي، توفيق، والحيلة، محمد، (١٩٩٨). تفريد التعليم:دار الفكر للنشر، عمان.
- مصطفى، فهيم، (٢٠٠٤). مهارات القراءة الالكترونية. ط١. القاهرة: دار الفكر العربي.
- المعاينة، خليل، (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

- ملحم، خالد، (٢٠٠٣). أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تحصيل طلبة الصف السابع في مدارس مديرية عمان لمقرر التلاوة والتجويد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- المناعي، عبدالله، (١٩٩٥). التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية، مجلة كلية التربية، ١(١٢)، ٤٣٣-٤٧٣.
- منسي، محمود عبد الحليم، (١٩٨٧). قراءات في علم النفس. الطبعة الثالثة، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.
- منسي، محمود عبد الحليم، (١٩٩٤). المدخل إلى علم النفس التعليمي. دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر، ط٢، الإسكندرية، مصر.
- المومني، عبد اللطيف عبد الكريم، (١٩٩٣). أثر دافعية التحصيل والجنس والفرع الأكاديمي على التحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- أبو ناصر، فتحي، (٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية الحالية و المستقبلية لإداريي مدارس التعليم الإلكتروني كما يراها القادة التربويون في الأردن. اربد، الأردن.
- النشواتي، عبد المجيد، (١٩٨٤). علم النفس التربوي. الطبعة الأولى، دار الفرقان، عمان.
- نشوان، يعقوب، (٢٠٠٤). إدارة التعليم عن بعد و التعليم الجامعي المفتوح . دار الفرقان ، عمان، الأردن.
- وحيد، أحمد، (٢٠٠١). علم النفس الاجتماعي. دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥)، الإطار العام والنتائج العلمية والخاصة للتربية الوطنية والمدنية لمرحلة التعليم الأساسي والثانوي، عمان، الأردن.
- وزارة التربية و التعليم. “ نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن ”. منتدى التعليم في أردن المستقبل. المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: ٩ / ٢٠٠٢.

- اليوسف، محمد، (٢٠٠١). أثر استخدام برمجية تعليمية عن وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن . رسالة جامعية غير منشورة، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.
- أبو يونس، إلياس. (٢٠٠١). فعالية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتدريس الهندسة في الصف الثاني الإعدادي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

- Cheistensen, R. (2002). Effects of technology integration education on the attitudes of teachers and students. **Journal of Research on Technology in Education**, 34(4):411- 433
- Clark, Stephen, A. (1997). **Student motivation in a high school science laboratory the impact of computers and other technologies on young adolescent physics students**. Dissertation Abstracts International, 58/06 (AAT. 9735498).
- Good, Carter Victor (1966), **Essentials of Educational Research: Methodology and Design**, New York: Appleton/ century, Crofts.
- Guckel, K. & Ziemer, Z. (2002). **E-learning**. Seminar: the training of cross- cultural competence and skills. University Hildesheim. Retrieved from: <http://www.uni-hildesheim.de/beneke/ws01-02/meth.html>.
- Haynes, L. C. (1999). Gender differences in the use of computer -based mathematics game: strategies, motivation, and beliefs about mathematics and computers. **Dissertation Abstracts International**, DAI-A 60/09 (AAT NO. 0046660).
- Hertel, G.; Deter C. & Konradt, U. (2003). Motivation gains in computer-supported groups. [Electronic version]. **Journal of Applied Social Psychology**, 33(10). 2080-2105.

- Jegede, J. O, Jegede, R & .Ugodulunwa, C. A. (1997). Effects of achievement motivation and study habits on Nigerian secondary school students' academic performance. **Journal of Psychology**, 131(5),523– 529
- Kozeki, B., and Entwistle, N. J. (1984). Identifying Dimensions of school Motivation in Britain and Hungary. **B. J. (ED.) Psyche.**, Vol, 54.
- Lang, Teresa, K. (2004). **The effect of learning styles, computer attitude and classroom technology on student performance and motivation. Dissertation Abstracts International**, 11/06 (AAT. 3154823).
- Litchfield, B., Newman E. J. (1999). Differences In student and Teacher Perceptions of Motivating Factors in the Classroom Environment, **National Forum Journals Home Page**, NFAEAR Table of Contents.
- Mayer, R. (2001). **Multimedia Learning**. Cambridge University. Published by: The press Syndicate of University of Cambridge. U.K.
- Mayer, R. (1997). Multimedia Learning: Are we asking the right question? **Educational Psychologist**, 32 (1):1-19.
- Mayer, R. et al., (1991). **What Do Children Learn Computers in Informal Collaborative Setting? Education Technology**, 39(3): 27-31.

- Murray, H. A. (1938). **Explorations of Personality**, Oxford University Press, New York,
- Nastasi, B & Clements, D. (1994). Effectance Motivation, Perceived Scholastic Competence and Higher-Order Thinking in Two Cooperative. Computer Environments. **Journal of Educational Psychology**, 10: 249-275.
- Naggar, L. (1996). Multimedia Information and Learning. **Journal of Educational Multimedia and Hyper Media**, (5) 129-150.
- Nurmi, S. (2004). Multimedia, hypermedia and learning. **International Journal of Educational Research**, 31(2), 611- 623.
- Ormrod, J. E. (1995). **Educational Psychology: Principles and application**. Prentice-Hall. NJ.
- Pajtek, Alina C. (2002). **Computer-based versus paper-based instruction: Effectiveness and motivation**. Dissertation Abstracts International, 41/02 (AAT. 1410714).
- Petri, H; and Govern, J (2004). **Motivation: Theory, Research and Applications**. Thomson – Wadsworth, Australia
- Robert. (1992). A Comparison of CAI and Traditional Instruction in A College Algebra course. **Puiers in Mathematics and Science Teaching**, 47(2), pp 53- 62.

- Race, P., (1998). **“500 Tips for open and flexible Learning”**, Kogan Page Limited, London N1 9JN, UK.
- Reeve, J., (2001). **Understanding Motivation and emotion**. Third edition, Orlando: Harcourt college publishers.
- Singh, K., Granville, M., and Dika, S., (2002). Mathematics and Science Achievement: Effects of Motivation, Interest, and Academic Engagement. **Journal of Educational Research**, vol. 95, Issue 6: p 323, from EBSCO host, AN: 7214244.
- Sultan, A. & Jones, M. (1995). **The Effect of Computer Visual Appeal on Learners Motivation**. (Report No. IR017641). Eyes on the future; Chicago, IL, October, 18-22, 1995) (ERIC Document Reproduction Service No. ED391488).
- Swell, Robert (1995). Multimedia computer technology as a tool for teaching and assessment of biological science, **Journal of biological education**, 29(1), (27-34).
- Tomlinson, Tommy M., (1993). **Motivating Students To learn**, Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education.
- Tanquist, S., (2001). **”Marathon E-Learning”**, Training and Development, August.
- Tomlinson, T. (1993). **Motivating students to learn**, Berkley Mrcutrhan Publishing co.

- Varank, I. (2003). **The effect of computer training on Turkish teachers' attitudes toward computers and the effect of computer-supported lessons on Turkish students' reported motivation to lesson.** Dissertation Abstracts International, 64/02 (AAI. 3081454).
- Veeman, S., (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers, **Review Educational Research.** 54, 143-178
- Wang, hearted & Walberg H. (1993). Toward a Knowledge Basefor school Learning. **Review Educational Research.** 63 (3), 249-294
- Woolfolk, A. (1998). **Educational Psychology**, (7thEd). Boston, Allyn and Bacon.
- Wodarz, Nan. (1994). **the effect of computer usage on elementary students' attitudes, motivation and achievement in mathematics.** Dissertation Abstracts International, 12/55 (AAT. 9512915).
- Zoo, C (2003). Creativity at Work: **The Monitor on psychology** .The American Psychological Association.

المـلاحق

ملحق رقم (١)

الاختبار التحصيلي لطلبة الصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية
لوحة السيرة النبوية. الاسم/----- الشعبة: -----
٢٠٠٩/٢٠٠٨

*** ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة فيما يأتي:

١ عهد بين الرسول ﷺ وبين اثني عشر رجلاً من الأوس والخزرج في منى قريباً من مكة المكرمة على عدم فعل أمور مخصوصة.

أ -بيعة العقبة الأولى. ب - الهجرة النبوية. ج -بيعة الرضوان. د -بيعة العقبة الثانية.

٢ -الرسول ﷺ يغتنم كلَّ الفرص لنشر دعوته ومنها:

أ -الاتصال الفردي. ب - الخروج للأسواق لملاقاة الوفود.

ج - اغتنام المواسم في مكة المكرمة. د - كل ما ذكر صحيح.

٣ واحد من الشروط التالية ليس شرطاً من شروط بيعة العقبة الثانية:

أ -السمع والطاعة. ب - عدم السرقة والزنا ج - النفقة في العسر واليسر.

د - حماية النبي -صلى الله عليه وسلم- إذا قدم المدينة.

٤ - سبب تسمية بيعة العقبة الثانية ببيعة الحرب لأنها:

أ - اشتملت على شرط النصر لدين الله تعالى. ب - وقعت قبل غزوة بدر الكبرى.

ج - كانت بعد الهجرة وتجهيز الجيش في المدينة المنورة د - كل ما ذكر صحيح.

٥ - من الأدلة على حرص الرسول -صلى الله عليه وسلم- على نشر الإسلام.

أ -استمرار الرسول ﷺ في دعوته بالرغم من كلِّ الصعوبات.

ب -الالتزام بالشروط والمواعيد بين الرسول ﷺ والأطراف الأخرى.

ج - إرسال الرسول ﷺ مصعب بن عمير مع المبايعين ليقرئهم ويعلمهم الإسلام. د - كل ما ذكر صحيح.

٦ - انتقال الرسول ﷺ من مكة إلى يثرب (المدينة المنورة):

أ -الإسراء والمعراج. ب - البعثة النبوية. ج - الهجرة النبوية. د -بيعة العقبة.

٧ - أشار الرسول ﷺ لأصحابه بالهجرة إلى يثرب:

أ - متسللين منها خفية. ب - فراراً بدينهم. ج - فرادى وجماعات. د - كل ما ذكر صحيح.

٨- استقرّ أمر قريش ليلة الهجرة في النهاية بالنسبة للنبي ﷺ على:
أ- قتله. ب- نفيه وطرده. ج- حبسه. د- إطلاق سراحه.

٩- نجا النبي ﷺ ممّا خططت له قريش في محاولة قتله يدلّ على:
أ - رعاية الله تعالى للنبي . ب- جهل قريش بطرق مكة. ج- ذكاء المؤمنين.

د- ذكاء الرسول -صلى الله عليه وسلم-.

١٠- أوحى الله تعالى إلى النبي ﷺ خطة قريش، فذهب بطريق غير معتاد للتمويه والتضليل، واختبأ ثلاثة أيام حتى ينقطع الطلب عنه في:

أ- غار ثور. ب- غار حراء. ج- دار الأرقم بن الأرقم. د- دار أبي بكر الصديق.

١١- كان عامر بن فهيرة يأتي بأقدام غنم أبي بكر الصديق ليلة الهجرة إلى الغار من أجل:
أ- الرعي في المراعي القريبة من الغار. ب- تزويد الرسول ﷺ وصاحبه بأخبار قريش.
ج- طمس آثار أقدام أسماء وعبدالله ابني أبي بكر الصديق ﷺ. د- إمدادهم بالطعام.

١٢- المسلم يأخذ بالأسباب ثم يتوكّل على الله تعالى هذا الدرس يستفاد من الموقف التالي من الهجرة:

أ - خروج المهاجرين سرّاً ومتفرقين. ب- مبيت علي عليه السلام في فراش الرسول ﷺ.

ج- اختفاء النبي ﷺ وصاحبه في الغار. د. جميع ما ذكر صحيح.

١٣- كان مقدار الجائزة التي جعلتها قريش لمن يدلّ على الرسول ﷺ ليلة الهجرة:
أ -مائة درهم. ب- مائة من الإبل. ج- سوارى الملك كسرى. د- منصبا رفيعا.

١٤- أول عمل مهم قام به النبي ﷺ عند وصوله إلى المدينة المنورة:
أ -بناء مسجد. ب- بناء بيت سكني خاص. ج- جمع الأموال للإسلام.

د- تأسيس الجيش المسلم.

١٥- يدلّ قول صهيب الرومي لقريش: "أرأيتم إن جعلت لكم مالي أتخلّون سبيلي؟ على:
أ -التضحية من الصحابة بترك الأموال نصرة لدين الله تعالى. ب- إنقاذ نفسه من القتل.
ج- التبرع لقريش. د- الخداع والدهاء.

١٦- إنّ وجود ودائع المشركين عند رسول ﷺ واستبقاء علي بن أبي طالب لإرجاعها. دليل قاطع على أن كفرهم بدعوة النبي ﷺ كان بسبب:
أ -شكّهم بصدقه وأمانته ﷺ. ب- تكبرهم وعنادهم.

ج- جهلهم بمعنى كلمة لا إله إلا الله. د- إنكارهم لشخصيته وأخلاقه.

١٧- نزل النبي ﷺ ضيفا في المدينة على الصحابي الجليل :
أ - سعد بن معاذ. ب- عبادة بن الصامت. ج- أبو أيوب الأنصاري. د- سعد بن عبادة.

١٨- أقام النبي -صلى الله عليه وسلم- بين المهاجرين والأنصار رباطا جديدا يقوم على علاقة الإيمان والإسلام عرف بـ:
أ -التكافل الاجتماعي. ب- المؤاخاة. ج- المصاهرة. د- التعاون.

١٩- كانت أسس بناء المجتمع المسلم التي بدأ بها النبي -صلى الله عليه وسلم- بعد هجرته مباشرة:

أ-بناء مسجد. ب- كتابة وثيقة المدينة. ج- المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار.
د- كل ما ذكر صحيح.

٢٠- واحد من العبارات التالية لا يعد من دور المسجد في المجتمع الإسلامي:
أ -توثيق العلاقة بين المسلمين. ب- تلقي تعاليم الإسلام وتوجيهاته.

ج- المعاملات التجارية. د- التربية وإحكام الصلة بالله تعالى.

٢١- من الأهداف التي أراد الرسول ﷺ تحقيقها من المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار هي:
أ -ترسيخ رابطة العقيدة الإسلامية بين المسلمين. ب- تحقيق مبدأ التكافل الاجتماعي.

ج-توثيق التعامل بين المسلمين على أساس من الأخوة الإسلامية . د- جميع ما ذكر.

٢٢- واحد مما يلي ليس من أهداف وثيقة المدينة:

أ -تنظيم علاقة المسلمين فيما بينهم. ب- تنظيم علاقة المسلمين باليهود.

ج-ترسيخ مبدأ العدل بين جميع الأفراد. د- إعلان الحرب على غير المسلمين.

٢٣- تسمى المجموعة التي كان النبي -صلى الله عليه وسلم- يكلفهم بمهمات استكشافية واستطلاعية وليست بمهمات قتالية:

أ -الغزوة. ب- السرية. ج- الحرب. د- المعركة.

٢٤- من أسباب الإذن بالقتال للمسلمين هو:

أ-استمرار قریش في عدائها للمسلمين بعد الهجرة. ب- طرد جميع المسلمين من مكة.

ج- الاستيلاء على كل الجزيرة العربية. د- التوسع في البلاد الإسلامية.

٢٥- واحد من العبارات الآتية لا تعتبر من أهداف السرايا.

أ -استطلاع أخبار العدو وجمع المعلومات عنه. ب- إثارة الفتنة بين القبائل العربية. ج-

قطع الطريق على القوافل التجارية في الجزيرة العربية. د- إرباك العدو.

٢٦- من آثار السرايا :

- أ - أدّت دوراً مهماً في حماية الدولة الإسلامية.
 ب- كانت أسلوباً ناجحاً في تدريب المسلمين على القتال.
 ج- كانت وسيلة ناجحة في التعرف على محيط المدينة المنورة.
 د. جميع ما ذكر.

٢٧- الفرق بين الغزوة والسرية:

- أ- الغزوة هي التي شارك فيها النبي ﷺ أما السرية لم يشترك فيها ﷺ.
 ب السرية هي التي شارك فيها النبي ﷺ أما الغزوة لم يشترك فيها ﷺ.
 ج- الغزوة في عهد النبي ﷺ أما السرية في عهد الصحابة الكرام.
 د- السرية هدفها القتال بخلاف الغزوة هدفها الاستطلاع.

٢٨- كان الهدف الرئيس لخروج المسلمين في يوم بدر هو:

- أ - قطع الطريق على قافلة قريش. ب- أداء مناسك العمرة. ج- القتال. د- التجارة.

٢٩- أراد النبي ﷺ بالناس في قوله: " أشيروا عليّ أيها الناس" يوم بدر يريد بذلك:

- أ - المهاجرين. ب- الأنصار. ج- الضعفاء من الأنصار والمهاجرين. د- زعماء القوم.

٣٠- الصحابي الذي أشار على النبي ﷺ بالنزول عند ماء بدر لتكون السيطرة

للمسلمين عليها، هو:

- أ - أبو بكر الصديق رضي الله عنه ب- سعد بن معاذ رضي الله عنه. ج- الحباب بن المنذر رضي الله عنه. د- المقداد بن عمرو رضي الله عنه .

٣١- الزيادة العددية بين المسلمين والمشركين يوم بدر من حيث عدد الجنود والإبل والخيول:

- أ- كانت لصالح المشركين. ب- كانت لصالح المسلمين. ج- العدد متساو بين الطرفين.
 د- كانت لصالح المسلمين في عدد الجنود دون عدد الإبل والخيول.

٣٢- اختار الرسول ﷺ ثلاثة من أقاربه ليكونوا أول المبارزين في بدر -:

- أ- لقوتهم في القتال. ب- لبيان استعداد الرسول ﷺ بالتضحية بنفسه وبآل بيته في سبيل الدين.
 ج- لعلمهم بفنون القتال المختلفة. د- لشجاعتهم.

٣٣- أنعم الله تعالى على المسلمين في بدر بنعم كثيرة منها:

- أ - تغشية المسلمين بالنعاس. ب- إنزال الغيث. ج- التأييد بالملائكة الكرام. د- جميع ما ذكر.

٣٤- عاتب الله تعالى نبيّه محمد ﷺ في بدر على:

- أ - أخذ الفداء من الأسرى. ب- العفو الشامل عن الأسرى. ج- قتل صناديد قريش. د- توزيع الغنائم.

٣٥- نزل قوله تعالى "إذ تستغيثون ربكم فاستجاب لكم أني ممدكم بألف من الملائكة مردفين" في غزوة:

- أ - أحد. ب- مؤتة. ج- الأحزاب. د- بدر.

ملحق رقم (٢)
مقياس دافعية التحصيل

أخي الطالب/أختي الطالبة -----
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:-

هذا المقياس يتكوّن مجموعة من العبارات المتعلقة بحاجتك أو رغبتك في التحصيل، والتي تعبر عن أنشطة وآراء معيّنة، وتتصل بسلوك الفرد أو تصرفاته ووجهات نظره في الحياة بصفة عامة. والمطلوب منك التعبير عن رأيك الشخصي نحو العبارة بوضع إشارة (X) في المربع المناسب أمام كل عبارة منها وفق الدرجات التالية : (موافق بشدة أو موافق أو محايد أو معارض أو معارض بشدة).

علما أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، لذا أرجو التعبير عن رأيك بكل حرية وصدق وموضوعية. كما أنّ هذه الإجابات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وأن تضع علامة واحدة من الخانات الخمسة الموجودة، وتأكد إن إجابتك في ورقة الإجابة أمام ال سؤال المحدّد، وعدم ترك أيّ عبارة دون إجابة . وفيما يلي مثال توضيحي لبيان طريقة الإجابة:

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١	روح المنافسة داخلي تدفعني نحو التفوق والنجاح.		X			

ملاحظة: إن الشخص الذي أجاب على الفقرة السابقة موافق على أن روح المنافسة تدفع نحو التفوق والنجاح.

الباحث: فايق الزين.

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
١.	أتحمّل العقبات أثناء تعلّمي حتى أصل إلى هدفي في التحصيل.					
٢.	لديّ إصرار في أن أصِل إلى الإجابة الصحيحة.					
٣.	أحاول أن يكون عملي دقيقاً.					
٤.	أكتفي بالوظيفة الدراسية العادية دون غيرها.					
٥.	لديّ القدرة على تحمّل المسؤوليات عند حل الأنشطة التعليمية.					
٦.	أبذل جهدي لكي أحصل على أعلى العلامات في المادة.					
٧.	انسحب من الأنشطة التي علمية الصعبة بسرعة.					
٨.	لديّ رغبة قوية في أن أكون من المتميّزين بين زملاء صفّي.					
٩.	أستمر في مواصلة التحصيل حتى لو كانت نتائجه غير سهلة التحقيق.					
١٠.	أتجاهل النتائج التي ترجع إلى الحظ في التحصيل المدرسي.					
١١.	أتابع المعلومات الحديثة المتوفرة في الوسائل المختلفة.					
١٢.	ليس من الضروري التنافس في المدرسة.					
١٣.	أبتأطأ عن حلّ كلّ الأنشطة داخل الدرس.					
١٤.	عندما تواجهني مشكلات في التعلّم أحاول حلّها دون ملل أو توتر.					
١٥.	أتجنّب الأسئلة والأنشطة الصعبة.					
١٦.	أعطي كلّ مادة حقّها في المراجعة حتى لو لم أحبّها.					
١٧.	أؤمن بأنّ التدريب والإتقان في الدراسة يساعدني على التحصيل الدراسي الأفضل.					
١٨.	إذا تعرضت لإخفاق في المدرسة فإنني لا أهتمّ بمعرفة أسبابه.					
١٩.	أطلّع دائماً إلى ما هو مثير ومشوّق في الدرس.					
٢٠.	أستطيع الدراسة ساعات طويلة دون الشعور بالملل والإجهاد.					
٢١.	أستمر في بذل قصارى جهدي حتى أصل إلى تحصيل عالي مهما كلفني ذلك من وقت ومجهود.					

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
٢٢.	روح المنافسة داخلي تدفعني نحو التفوق والنجاح.					
٢٣.	أتوقع النجاح في أي مهمة تعليمية يكلفني بها المعلم.					
٢٤.	تساعدني الأهداف التي أرسمها لنفسي في تحسين تحصيلي الدراسي.					
٢٥.	حين أحقق هدفاً من أهدافي أتطلع إلى تحقيق هدف أكبر.					
٢٦.	أتوقع الحصول على علامات عالية لأنني أثق بمستوى قدراتي.					
٢٧.	أشعر بقيمة الجهد الذي أبذله عندما تتحقق أهدافي التعليمية.					
٢٨.	أشعر بالسعادة عندما أحصل على تحصيل عالٍ.					
٢٩.	التشجيع المناسب يؤثر إيجاباً على اهتمامي بالدروس.					
٣٠.	أفكر كثيراً في كيفية تحقيق تحصيل عالٍ.					
٣١.	أقوم بجهد أكبر عند مواجهة مواقف تعليمية صعبة.					
٣٢.	اختار الأنشطة التعليمية التي تساعد في زيادة تحصيلي.					
٣٣.	أتجنب دراسة الموضوعات التي أتوقع تقلل من تحقيق تحصيل عالٍ.					
٣٤.	أحرص على الانتباه إلى الأفكار الجديدة التي أتعلمها في الموقف التعليمي.					
٣٥.	أشعر بالرضا عندما أقوم بتطوير معلوماتي ومهاراتي المعرفية.					
٣٦.	أفضل الأسئلة الصعبة التي تحتاج إلى تفكير أعلى.					
٣٧.	أتحدث إلى أهلي عن أهمية التحصيل الدراسي.					
٣٨.	أفضل أن أهتم بالموضوعات الدراسية أكثر من أي شيء آخر.					
٣٩.	لدي رغبة قوية للاستفسار عن الموضوعات التي يصعب عليّ فهمها خلال الحصة المدرسية.					
٤٠.	عندما أبدأ في موقف تعليمي فإنني استمر فيه حتى أنهيه بنجاح.					

ملحق رقم (٣)

مقياس الاتجاه نحو البرنامج التعليمي المحوسب في مادة التربية الإسلامية

أخي الطالب/أختي الطالبة -----
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:-

يتضمن هذا المقياس عدداً من العبارات المتعلقة ببرنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، والمطلوب منك التعبير عن شعورك الشخصي تجاهها وذلك بوضع إشارة (X) في المربع المناسب أمام كل عبارة منها وفق الدرجات التالية:

(موافق بشدة- موافق- لا أدري- غير موافق- غير موافق بشدة).
علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، لذا أرجو التعبير عن رأيك بكل حرية. كما أنّ هذه الإجابات ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وفيما يلي مثال توضيحي لبيان طريقة الإجابة:

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
١	أوافق على تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.		X			

- ملاحظة: إن الشخص الذي أجاب على الفقرة السابقة موافق على تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.

الباحث: فايق الزين.

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
١.	أحب استخدام البرنامج التعليمي المحوسب في ت علم مادة التربية الإسلامية.					
٢.	اعتقد أن تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج أمرا صعبا.					
٣.	أحبذ تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
٤.	أشعر بالمتعة أثناء تعليمي مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
٥.	يعجبني البرنامج التعليمي المحوسب في مادة التربية الإسلامية لشموله على الوسائط المتعددة.					
٦.	أعتقد أن الوقت يمر بسرعة أثناء تعلم التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
٧.	أشعر بالراحة عندما أتعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
٨.	أعتقد أن تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب أفضل من أسلوب التدريس العادي.					
٩.	يقل تركيزي عند تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
١٠.	تزداد قدرتي على التفكير عند تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
١١.	يساعدني تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب في زيادة تحصيلي.					
١٢.	أشعر أن تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب يلبي رغباتي وميولي.					

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
١٣.	أرى أن التعلم بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب يزيد من دافعتي نحو تعلم مادة التربية الإسلامية.					
١٤.	تزداد ثقتي بنفسي عند تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
١٥.	يسهل عليّ تحقيق أهداف الدرس عند تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
١٦.	أرى أن تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب يزيد من الحفظ.					
١٧.	أعتقد أن البرنامج التعليمي المحوسب يضعف العلاقات الاجتماعية بين الطلبة.					
١٨.	يساعدني تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب على تنمية قدرتي في التعلم الفردي.					
١٩.	أرى أن البرنامج التعليمي المحوسب يبعث على الملل.					
٢٠.	يساعدني البرنامج التعليمي المحوسب على معالجة أخطائي دون خجل.					
٢١.	أكره مادة التربية الإسلامية عندما تحتوي على أنشطة محوسبة.					
٢٢.	أرى من المهم دراسة المواد التعليمية المختلفة بواسطة النواهج التعليمية المحوسبة.					
٢٣.	أشعر بأن حبي لمادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب يزداد مع الأيام.					
٢٤.	أشعر بالتشتت عند تعلم مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
٢٥.	أفضل زيادة حصص مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
٢٦.	أشجع زملائي لدراسة مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					
٢٧.	أحب استخدام البرنامج التعليمي المحوسب في تعلم مادة التربية الإسلامية.					
٢٨.	أعتقد أن التعلم بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب في مادة التربية الإسلامية يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.					
٢٩.	التقويم في البرنامج التعليمي المحوسب في مادة التربية الإسلامية أكثر متعة من التقويم في الطريقة العادية.					
٣٠.	أرتظر بشوق حصة مادة التربية الإسلامية بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب.					

ملحق رقم (٤) نموذج تحكيم برنامج تعليمي محوسب

الأستاذ/ الدكتور: -----
المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:-
أفيدكم أنني أقوم الآن بإعداد أطروحة الدكتوراه في المناهج والتدريس بعنوان
"تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة
أثره
على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم
نحوه
في المدارس الخاصة".

ولأغراض الدراسة تمّ تصميم برنامج تعليمي محوسب،
بواسطة (Adobe Flash Player) في مادة التربية
الإسلامية لطلبة الصف الثامن الأساسي، ويأمل الباحث لما
تتمتعون به من خبرة وكفاءة في هذا المجال، أن يستأنس برأيكم
بالنظر في مدى توافر معايير تقويم البرنامج التعليمي
المحوسب، وحذف أو إضافة ما ترونه مناسباً ، وأيق اقتراحات
أخرى.

راجيا تخصيص جزء من وقتكم الثمين لهذه الغاية، ولكم وافر
الشكر والتقدير.

الباحث: فايق الزبن
كلية العلوم التربوية
الجامعة الأردنية

معايير تقويم البرمجية التعليمية المحوسبة

- تمّ اعتماد هذه المعايير من قبل مديرية حوسبة المناهج في وزارة التربية والتعليم- الأردن.

المجال		المعيار	درجة توافر المعيار			
			كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المعلومات العامة	١	إمكانية التحديث المستمر للمادة من الناحيتين العلمية والفنية.				
	٢	لا تتطلب من الطالب معرفة متقدمة في استخدام الحاسوب.				
المحتوى	١	النتائج تنسجم مع المحتوى.				
	٢	عرض المعلومات بشكل واضح ومنسق.				
	٣	نصوص البرمجية سليمة اللغة، وواضحة المعنى.				
	٤	قائمة المحتويات تعطي مؤشرات دقيقة إلى الطريقة التي نظمت بها المادة التعليمية داخل البرمجية.				
	٥	تنظيم أو تتابع المحتوى يناسب طبيعة المادة التعليمية.				
	٦	المادة التعليمية مقسّمة إلى فقرات مستقلة ومتراصة.				
	٧	نمط الكتابة واضح ومباشر.				
	٨	استخدمت كلمات ومصطلحات علمية مألوفة.				
	٩	الفقرات مختصرة والجمل قصيرة.				
	١٠	صيغت النصوص بطريقة مشجعة وداعمة للمستخدم.				
	١١	مزودة بأمثلة توضيحية كافية.				
	١٢	نمط الخطوط مناسب للمحتوى ولجميع البرامج المستخدمة.				
	١٣	تتضمن البرمجية أنشطة تتيح للطلبة العمل ضمن مجموعات.				
	١٤	المصطلحات والمفاهيم العامة تعرض بشكل لافت.				
	١٥	استخدام العناوين الرئيسية والفرعية في تنظيم عرض المحتوى.				
	١٦	النصوص المعروضة بشكل واضح.				
	١٧	استخدام الألوان بفاعلية.				
	١٨	هناك تزامن بين النصوص والصور المتحركة.				
	١٩	دقة المحتوى وسلامته العلمية.				
	٢٠	تستخدم البرمجية أنشطة تعليمية مقبولة.				
	٢١	الاستخدام الملانم للأصوات والألوان.				
	٢٢	ارتباط أسلوب التمثيل وحركة الرسوم والنماذج بأهداف المحتوى ومضمونه				

المجال		المعيار	درجة توافر المعيار				
			كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	غير متوافرة
سهولة الوصول والاستخدام	١	سهولة الدخول إلى البرمجية والخروج منها.					
	٢	سهولة التنقل بين محتويات البرمجية.					
	٣	تتيح اختيار أجزاء محددة من محتوى البرمجية.					
	٤	تحتوي المادة التعليمية على أيقونات (أزرار) تمكن المستخدم من التنقل بسهولة.					
	٥	وضوح وظيفة كل أيقونة (زر).					
	٦	ربط كل شاشة بالشاشة السابقة والشاشة اللاحقة وبداية الموضوع.					
	٧	ترشد المستخدم إلى موقعه من المادة.					
	٨	المادة المحوسبة مصممة بحيث يستفيد منها ضعيفوا السمع أو ضعيفوا البصر وذوو الاحتياجات الخاصة.					
	٩	التعليمات مبسطة وسهلة الفهم.					
	١٠	لا تتطلب من الطالب الرجوع لدليل التشغيل.					
الوسائط المتعددة	١	زودت المادة التعليمية بوسائط متعددة متناسبة.					
	٢	الصور المتحركة تنسجم مع النص ذو العلاقة.					
	٣	الوسائط المتعددة المضافة تبسط المفاهيم وتوضحها.					
	٤	الوسائط المتعددة تمتاز بالدقة العلمية.					
	٥	الوسائط المتعددة تتيح للمتعلم التفاعل الايجابي بسهولة ويسر.					
وسائل التقويم	١	التغذية الراجعة الموجبة أكثر إيجابية من التغذية الراجعة السالبة.					
	٢	تتضمن البرمجية عدة مستويات من الصعوبة والسهولة.					
	٣	توافر أنشطة إثرائية للطالب سريع التعلم.					
	٤	تتضمن البرمجية أنشطة متعددة المستويات.					
	٥	تسمح البرمجية للمعلم بناء اختبارات ختامية للدروس.					

جدول المواصفات

الوحدة الرابعة (السيرة النبوية) من كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي
٢٠٠٨/٢٠٠٩ م.

المجموع %١٠٠	تقويم %١١	تركيب %١١	تحليل %٢٣	تطبيق %٠	فهم %٢٦	التذكر %٢٩	مستوى الأهداف الدرس
٥	١	٠	١	٠	١	٢	الأول ١٤ % بيعتا العقبة الأولى والثانية
٧	١	٠	١	٠	١	٤	الثاني ٢٢ % الهجرة النبوية ١
٥	٠	١	١	٠	١	٢	الثالث ١٤ % الهجرة النبوية ٢
٥	١	٢	١	٠	١	٠	الرابع ١٤ % أسس بناء المجتمع الإسلامي
٤	١	١	١	٠	١	٠	الخامس ١١ % السرايا
٥	٠	٠	٢	٠	٢	١	السادس ١٤ % غزوة بدر الكبرى ١
٤	٠	٠	١	٠	٢	١	السابع ١١ % غزوة بدر الكبرى ٢
٣٥ فقرة	٤	٤	٨	٠	٩	١٠	المجموع %١٠٠

ملحق رقم (٦): أسماء الأساتذة الذين شاركوا في تحكيم أدوات القياس

١ - البرنامج التعليمي المحوسب

الرقم	اسم الدكتور	الاهتمامات البحثية	الجامعة
١.	أ.د. عايد الهرش	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
٢.	د. عبدالمهدي الجراح	تكنولوجيا تعليم	الأردنية
٣.	د. سهير جرادات	تكنولوجيا تعليم	الأردنية
٤.	د. منصور الوريكات	تكنولوجيا تعليم	الأردنية
٥.	د. محمد طوالبه	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
٧.	د. تيسير الخزاعله	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
٨.	د. محمد العمري	الحاسوب التعليمي	اليرموك
٩.	د. محمد العليمات	أساليب تدريس التربية الإسلامية	اليرموك
١٠.	د. محمود الحيارى	أساليب تدريس التربية الإسلامية	اليرموك

٢ - مقياسي دافعية التحصيل. ٣ - ومقياس الاتجاهات:

الرقم	اسم الدكتور	القسم	الجامعة
١ -	أ.د. محمد عوده الريماوي	علم النفس التربوي	الأردنية
٢ -	أ.د. محمد وليد البطش	علم النفس التربوي	الأردنية
٣ -	أ.د. يوسف محمد قطامي	علم النفس التربوي	الأردنية
٤ -	د. أحمد الزق	علم النفس التربوي	الأردنية
٥ -	د. حيدر إبراهيم ظاظا	كلية العلوم التربوية	الأردنية
٦ -	د. يحيى صمادي	علم النفس التربوي	الأردنية
٧ -	د. إلهام الشلبي	كلية التربية	جامعة ناعور
٨ -	د. فريال أبو عواد	كلية التربية	جامعة ناعور

٤ - الاختبار التحصيلي:

الرقم	اسم الدكتور	الكلية
١.	أ.د. راجح الكردي	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٢.	أ.د. سعدون الساموك	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٣.	د. محمد عيد الصاحب	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٤.	د. مروه خرمه.	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٥.	د. نماء البنا	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٦.	د. محمد ريان	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٧.	أ.د. شرف القضاة	كلية الشريعة / الجامعة الأردنية
٨.	د. محمد الزعبي	مشرف/ وزارة التربية والتعليم
٩.	الأستاذ مهند الزامل	المدرسة الانجليزية الحديثة

ملحق رقم (10) / أ

المراسلات الرسمية

الرقم: ٤٧٨٠ /
التاريخ: ١٤٢٩/٦/١٤ هـ
الموافق: ٢٠٠٨/٦/٢٤ م

معالي وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب فايق أحمد محمد الزين من طلبة برنامج دكتوراة المناهج والتدريس يقوم بإجراء أطروحة بعنوان "تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحوه في المدارس الخاصة" ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على طلبة الصف الثامن الأساسي في المدرسة الإنجليزية الحديثة.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم لتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه علماً بأن المشرف على رسالته الدكتور رمزي هارون.

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

ونفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنشائية

(الاستاذ الدكتور صلاح جرار)

هـ. ح



بسم الله الرحمن الرحيم
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم الخاص في محافظة العاصمة



الموافق ٢٩/١٠/٢٠٠٨

الرقم ١٥٣٨/١/٦٢ التاريخ ١٤٩١/٩/٢٩

مديرة المدرسة الإنجليزية الحديثة
الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٥٠٨٥١/١٠/٣ م
تاريخ ٢٠٠٨/٩/٢٤

يقوم الطالب (فائق أحمد محمد الزين) بإجراء دراسة بعنوان " تصميم برنامج تعليمي محوسب في مبحث التربية الإسلامية ودراسة أثره على دافعية التحصيل لدى طلبة الصف الثامن الأساسي واتجاهاتهم نحوه في المدارس الخاصة " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص المناهج والتدريس في الجامعة الأردنية ويحتاج ذلك إلى تطبيق برنامج تعليمي على طلبة الصف الثامن الأساسي في مدرستك .

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه وتقديم المساعدة الممكنة له .

واقبلوا فائق الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

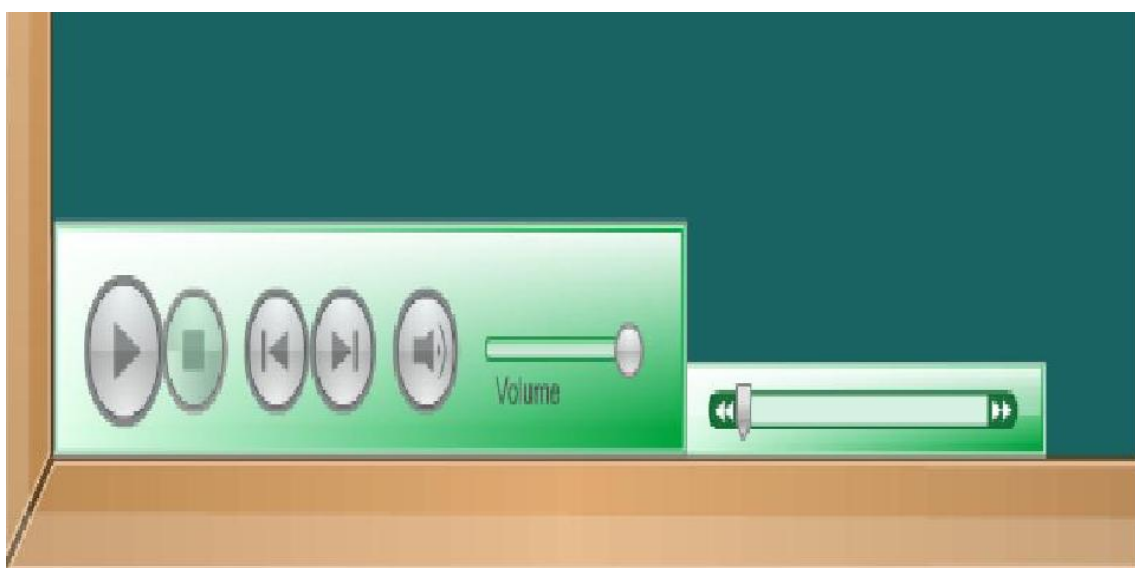
أيمن فلاح علاوي
مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة / رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
نسخة / الطالب المعني
نسخة / الملف العام

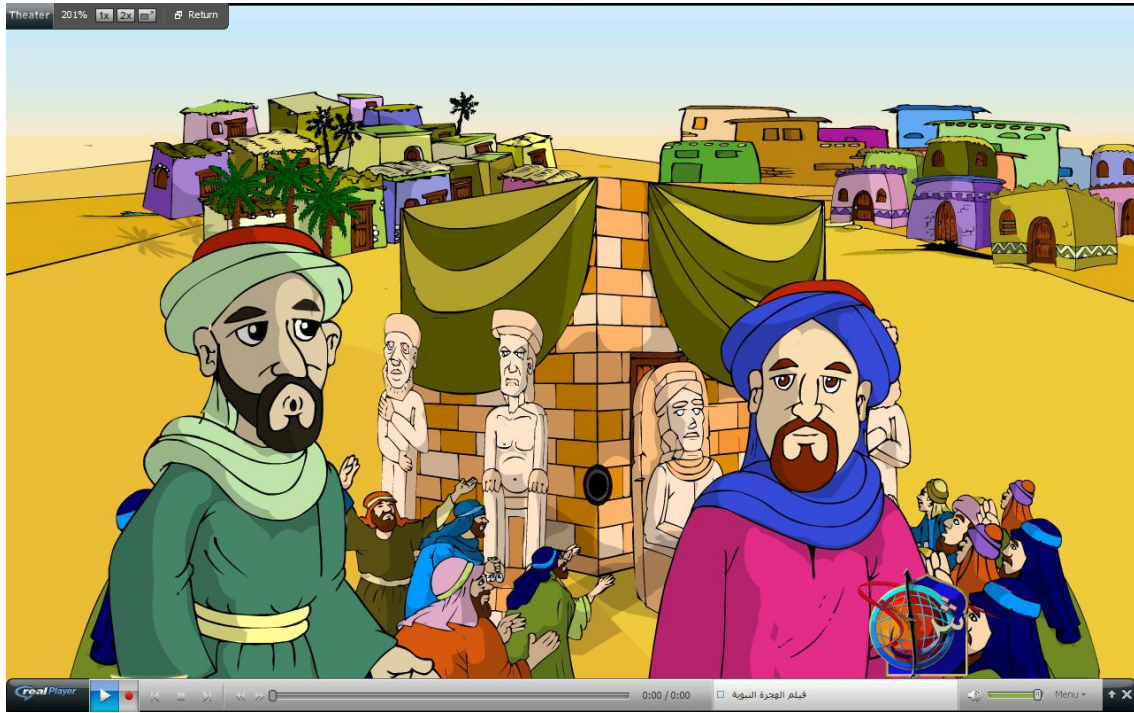
ع.ش ٩/٢٩

ملحق رقم (٨)
مقتطفات من البرنامج التعليمي المحوسب









FAIQ LEARNING QD

إسم الطالب: _____
البريد الإلكتروني: _____

1- طي ماذا يدل خروج النبي صلى الله عليه وسلم لدعوة القبائل العربية القادمة إلى مكة ؟

2 - لماذا سميت بيعة العقبة بهذا الاسم؟

3 - ما الذي كان يقوم به أبو لهب في محاولته إعاقة نشر الدعوة الإسلامية بين القبائل ؟

4 - قارن بين بيعتي العقبة الأولى والثانية وفق الجدول التالي:

البيعة	زمن البيعة	عدد المهاجرين من الرجال	عدد المهاجرات من النساء	نبوء البيعة
أ-	_____	_____	_____	_____
ب-	_____	_____	_____	_____

5 - حل ما يلي

أ- تسمية بيعة العقبة الثانية بيعة الحرب ؟

ب- بعث الرسول صلى الله عليه وسلم مصعب بن عمير رضي الله عنه إلى يثرب بعد بيعة العقبة الأولى .

ج - أمر الرسول صلى الله عليه وسلم الأنصار أن يخرجوا منهم نقياء في بيعة العقبة الثانية.

6 - أذكر ثلاثة من النتائج التي تحققت للدعوة الإسلامية من بيعتي العقبة

7- استنتج أربعة من الدروس والعبر المستفادة من بيعتي العقبة

8- أنقل إلى دفترك العبارات الآتية وضع إشارة (نعم) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (لا) أمام العبارة الخطأ .

أ- نتعلم من البيعة الثانية التخطيط والتنظيم لأعمالنا
☐ نعم ☐ لا

ب- الاستعداد للذل والنضحية لإعلاء كلمة الله تعالى واجب
☐ نعم ☐ لا

Done Internet | Protected Mode: On 100%

FAIQ LEARNING CD

إسم الطالب:
البريد الإلكتروني:

1- حتى كان الإنان للمسلمين بالقتال ؟

2 - ما المقصود بالسرية ؟

3 - لماذا تقصر توجه أول السرايا إلى جنوب المدينة المنورة باتجاه مكة ؟

4 - بين أهمية السرايا في حماية المجتمع الإسلامي الأول

5 - انكر أريمة من أهداف السرايا في عهد النبي - صلى الله عليه وسلم -

6- انقل إلى دفترك العبارات الآتية وضع إشارة (نعم) أمام العبارة الصحيحة وإشارة (لا) أمام العبارة الخطأ .

أ- إننا القتال بين المسلمين والمشركين في العهد المبكر ١

ب- كان الرسول صلى الله عليه وآله وسلم يميز واحداً من أفراد السرية فكان لها

ج- أول سرية بعثها الرسول - صلى الله عليه وآله وسلم - كانت في السنة الثالثة للهجرة

د- آخر السرايا كانت بقيادة أسامة بن زيد رضي عنه

7 - انقل إلى دفترك العبارات الآتية ، وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

أ- أول سرية حدثت في الإسلام هي

سرية ودان

سرية عبدة بن الحارث

سرية أسامة بن زيد

سرية عبدالله بن جحش

ب- واحدة من العبارات الآتية لا تعتبر من أهداف السرايا

Internet | Protected Mode: On



Adobe Flash Player 9

الوحدة الرابعة / الهجرة النبوية (١)

الهجرة النبوية (١)

المفردات والتراكيب :

ليثتوك : يوثقوك ويحبسوك
كلهم الذين كفروا : دعوة الكفر والشرك
السفلى : المغلوبه
كلهم الله : كلمه التوحيد والايان وهي : لا اله الا الله
العليا : الظاهره المنتصره

نشاط فكر المفردات تأمل الوسائط التقويم

FAIQ LEARNING CD

Adobe Flash Player 9

الوحدة الرابعة / الهجرة النبوية (١)

الهجرة النبوية (١)

يحتوي هذا القسم على مواد مكتوبة ومسموعة ومرئية على شبكة الإنترنت، يرجى الضغط على أي من الروابط التالية:

الفديو: مشهد رقم ١
الصوت: مقطع رقم ١
الكتابة: النص رقم ١

←

Volume

التقويم التوسائط تأمل المفردات فكر نشاط

FAIQ LEARNING CD



FAIQ LEARNING CD

إسم الطالب:
البريد الإلكتروني:

1- ما سبب هجرة المسلمين من مكة إلى المدينة المنورة ؟

2- لماذا اختار المشركون قتل النبي صلى الله عليه وسلم بالطريقة التي اتفقوا عليها ؟

3 - كيف نجى الله نبيه صلى الله عليه وسلم من مؤامرة قريش ؟

4 - ما الدور الذي قام به كل من التالية أسماؤهم في الهجرة النبوية :
- أبو بكر الصديق
- علي بن أبي طالب
- عبد الله بن أبي بكر
- عامر بن فهيرة

5 - علل ما يلي
أ- تخوف قريش من هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم إلى المدينة المنورة . ؟
ب- كانت قريش تضع الودائع عند الرسول صلى الله عليه وسلم مع أنها تعاديه
ج- أختار الرسول صلى الله عليه وسلم عامر بن فهيرة

6 - ما الذي تستنتج من قول الرسول صلى الله عليه وسلم لأبي بكر ' ما ظنك بآلتيين الله ثالثهما '

7 7- كيف كان رد فعل قريش عندما علمت بخروج الرسول صلى الله عليه وسلم من مكة؟

Done Internet | Protected Mode: On 100%

FAIQ LEARNING CD

إسم الطالب: _____
البريد الإلكتروني: _____

1- عل حرص الرسول - صلى الله عليه وسلم على البدء ببناء المسجد في كل من قباء والمدينة

2 - ما الدور الذي كان يؤديه المسجد النبوي في المدينة المنورة

3 - ما الأهداف التي أراد الرسول صلى الله عليه وآله وسلم تحقيقها من

4 - بين الأسس التي تضمنتها الوثيقة التي كتبها الرسول - صلى الله عليه وآله وسلم - والتي نظمت العلاقة بين كل من :

أ. المسلمين فيما بينهم

ب. المسلمين وغيرهم

5 - عمل الرسول - صلى الله عليه وآله وسلم - على تحرير اقتصاد المدينة المنورة من اليهود ، وضح ذلك

6 - لماذا عمل الرسول - صلى الله عليه وآله وسلم - على بناء القوة العسكرية للمسلمين في المدينة المنورة عند وصوله إليها

7 - انقل إلى دفترك العبارات الآتية ، وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

أ. عمل الرسول - صلى الله عليه وآله وسلم - على تحرير اقتصاد المدينة المنورة من اليهود :

Ⓐ إنشاء سوق للمسلمين يمارسون فيه نشاطاتهم الاقتصادية

Ⓑ تنظيم أمور البيع والشراء في هذا السوق

Ⓒ تحريم المعاملات التجارية غير المشروعة

Ⓓ جميع ما ذكر

ب. كتب الرسول - صلى الله عليه وسلم وثيقة المدينة كي ينظم العلاقة بين:

Ⓐ المهاجرين والأنصار فقط Ⓑ الأوس والخزرج فقط Ⓒ المسلمين وفارس Ⓓ سكان المدينة المنورة جميعاً

Done Internet | Protected Mode: On 100%



Adobe Flash Player 9

الوحدة الرابعة / غزوة بدر الكبرى (١)

غزوة بدر الكبرى (١)

لنذهب إلى صفحة التقويم، يرجى الدخول إلى الصفحة التالية على موقعنا على شبكة الإنترنت:

صفحة التقويم

FAIQ LEARNING CD

التقويم

فكر

أفعل

فائدة

تأمل

فسر

نشيط

Adobe Flash Player 9

الوحدة الرابعة / غزوة بدر الكبرى (١)

غزوة بدر الكبرى (١)

تحتوي هذه الصفحة على عدة مواقع إسلامية، يرجى زيارتها على الروابط التالية :

<http://masrawy.com/islameyat/seera/Hyat/default.aspx>
<http://qss.bdr١٣٠.net/category/٢٥>
<http://www.rasoulallah.net/index.asp>
<http://www.suwaiddan.com/indexflasher.jsp>

←

التقويم الوسائط أتعلم فكر نشاط

FAIQ LEARNING CD



2- هات مثالين على حرص الرسول -صلى الله عليه وسلم- على مشاورة أصحابه في غزوة بدر.

3- علل:

أ- عدد شهداء المسلمين
 ب- عدد قتلى المشركين
 ج- عدد أسرى المشركين

4- من خلال دراستك لقضية أسرى بدر أجب عن الأسئلة التالية.

أ- ما الآراء التي ظهرت من قبل المسلمين في قضية الأسرى؟
 ب- ما الرأي الذي أخذ به الرسول -صلى الله عليه وسلم- ؟
 ج- ما حكم الله الذي استقر بعد ذلك في الأسرى ؟
 د- علام يدل عتاب الله تعالى للرسول -صلى الله عليه وسلم- بعدم قتل الأسرى؟

5- كيف قسم رسول الله -صلى الله عليه وسلم- الغنائم بين المسلمين؟

6- اذكر أربعة من الدروس والعبر المستفادة من غزوة بدر؟

7- اذكر موقفاً واحداً يدل على كل مما يأتي:

أ- استشارة النبي -صلى الله عليه وآله وسلم- لأصحابه في بدر.
 ب- حب الرسول -صلى الله عليه وسلم- والحرص عليه
 ج- أهمية التضرع إلى الله تعالى والالتجاء في الدعاء.

إرسال التقويم ؟

FAIQ LEARNING CD

Internet | Protected Mode: On 100%

يُثْرِب؟

3 - هات ثلاثة من الدروس والعبر المستفادة من هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم إلى المدينة؟

4 - انقل العبارات الآتية إلى دفترتك ، واسأل القراءات بما يناسبها:

أ- كانت تأتي الرسول صلى الله عليه وسلم وأبا بكر بالطعام وهما في غار ثور

ب- الدليل الذي استعان به الرسول صلى الله عليه وسلم ليرشدتهما على طريق غير معادة إلى ثور اسمه

5 - استنتج عبرة من هجرة كل من :

أ- أم سلمة

ب- صهيب الرومي

6 - انقل إلى دفترتك العبارات الآتية ، وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

أ- أنزل النبي صلى الله عليه وسلم حديثاً على صحابي جليل حتى بدأ حجراته بجانب المسجد هذا الصحابي اسمه :

أ- أبو أيوب الأنصاري ☐

ب- أبو سعيد الخدري ☐

ج- سعد بن معاذ ☐

د- عباد بن الصامت ☐

ب- بنى النبي صلى الله عليه وسلم مسجده في

أ- منطقة تسمى قباء ☐

ب- قرب نبيه الوداع ☐

ج- مريد لفلانين بنهين ☐

د- مكان اختاره الأنصار رضى الله عنهم ☐

ج- الصحابي الذي نام في فراش النبي صلى الله عليه وسلم هو :

أ- عبد الله بن عمر ☐

ب- زيد بن حارثة ☐

ج- علي بن أبي طالب ☐

د- الصائس بن عبد المطلب ☐

إرسال التقييم ؟

FAIQ LEARNING CD



Adobe Flash Player 9

الوحدة الرابعة / الهجرة النبوية (١)

الهجرة النبوية (١)

نشاط :

١ - قال تعالى (اللفقراء المهجرين الذين اخرجوا من ديارهم واموالهم يبتغون فضلاً من الله ورضوانا وينصرون الله ورسوله اولئك هم الصدوقون) [سورة الحشر : الايه (٨)] علام يدل تخلي بعض المهاجرين عن اموالهم وجاراتهم وكل ما يملكون؟ ولماذا كانت هجرتهم الى يثرب ؟

٢ - في اي جهة من مكة يقع غار ثور؟ ولماذا اختاره الرسول صلى الله عليه واله وسلم ؟

FAIQ LEARNING CD

التقويم الوسائط تأمل المفردات فكر نشاط

٥ غزوة بدر الكبرى

ثانياً : (بعد معركتهم بخروج قريش لحماية القافلة)

عنه وصول الرسول صلى الله عليه وسلم الى وادي دُفْران بلغه خروج قريش لحماية القافلة فأستشار اصحابه ثم قرر الوصول الى بدر لإمراك القافلة أو ملاقات قريش وحربهم ليتركوا للمسلمين حرية نشر الاسلام .

سبب الغزوة

قد أسلفنا في ذكر غزوة العشيرة أن عبداً لقريش أفلت من النبي (صلى الله عليه وسلم) في ذهابها من مكة إلى الشام ، ولما قرب رجوعها من الشام إلى مكة بعث رسول الله (صلى الله عليه وسلم) طلحة بن عبيد الله وسعيد بن زيد إلى الشام ، ليقوما باكتشاف خبرها ، فوصلا إلى الجوزاء ومكنا حتى مر بهما أبو سفيان بالعبير ، فأسرعا إلى المدينة ، وأخيرا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) بالخبر .



كانت الحرب مكيدة فاستطاعت أهل مكة أن يغيثوا بمكة بالأموال لاقبال عن



Adobe Flash Player 9

الوحدة الرابعة / السرايا

السرايا

مصادر التعلم :

- كتب السيرة النبوية مثل : السيرة النبوية لابن هشام - الرحيق المختوم للمبارك فوري
- أوراق عمل
- الكتاب المدرسي
- موسوعة السيرة النبوية المحوسبة (cd)

الوسائل التعليمية مثل : الحاسب ، data show ، شفافيات تعرض الأنشطة والمهام ، جهاز العرض الرأسي ، أقلام فلوماستر ، لوحات كرتونية .

نشاط

فكر

فائدة

الوسائط

التقويم

FAIQ LEARNING CD

FAIQ LEARNING CD

إسم الطالب:
البريد الإلكتروني:

1- بين السبب المباشر لغزوة بدر

2 - علّل:

أ- عدم خروج جميع المسلمين للقتال في غزوة بدر.
ب - إصرار الرسول -صلى الله عليه وسلم- على معرفة رأي الأنصار.
ج - بناء الصحابة عريشا للنبي -صلى الله عليه وسلم- قبل بدء المعركة.

3 - هات مثالين على حرص الرسول -صلى الله عليه وسلم- على مشاورة أصحابه في غزوة بدر.

4 - كيف استطاع أبو سفيان أن ينجو بقلعة قريش من أيدي المسلمين؟

7 - انقل إلى دفترك العبارات الآتية، وضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

أ- وقعت غزوة بدر الكبرى في:
☐ السنة الأولى للهجرة
☐ السنة الثانية للهجرة
☐ السنة الثالثة للهجرة
☐ السنة الرابعة للهجرة

ب- الصحابي الجليل الذي أشار على النبي -صلى الله عليه وسلم- بالقتال عند ماء بدر لتكون السيطرة للمسلمين عليها، اسمه:
☐ أبو بكر الصديق -رضي الله عنه-
☐ سعد بن معاذ -رضي الله عنه-
☐ أنس بن مالك -رضي الله عنه-
☐ أنس بن مالك -رضي الله عنه-

Done Internet | Protected Mode: On 100%



ملحق رقم (٩) مفتاح الإجابة الاختبار التحصيلي

د	ج	ب	أ	رقم السؤال
			X	١
X				٢
	X			٣
			X	٤
X				٥
	X			٦
			X	٧
			X	٨
			X	٩
			X	١٠
			X	١١
X				١٢
		X		١٣
			X	١٤
			X	١٥
		X		١٦
	X			١٧
		X		١٨
X				١٩
	X			٢٠
X				٢١
X				٢٢
		X		٢٣
			X	٢٤
	X			٢٥
X				٢٦
			X	٢٧
			X	٢٨
		X		٢٩
	X			٣٠
			X	٣١
		X		٣٢
X				٣٣
			X	٣٤
X				٣٥

ملحق رقم (١٠) الخطة التدريسية لوحدة الحديث الشريف

<p>الزمن المتوقع : حصة صفية واحدة</p> <p>مراجعة التورق التدرية :</p> <ul style="list-style-type: none"> تشمل علاجيا: لماذا دعا النبي ﷺ إلى دعوة القبائل الأخرى. تشمل التراتبي : لماذا سميت يومه العقبة الأولى بيعة النساء وبيعة العقبة الثانية بيعة الحرب ، علما أن النساء حضرن بيعة العقبة الثانية ولم يحضرن بيعة الأولى ؟ 	<p>بيعتا الأولى والثانية</p> <p>أبجديات الأسئلة الواردة في السخري ، أخطاء شائعة :</p> <p>تشمل : ناقش مع زملائك</p> <ul style="list-style-type: none"> لماذا كتبت القائل العربية تجميع في أسواق مكة المكرمة كانت تجميع الحج ، والبيع والتجارة ، ولماذا التمس والمسلمة به وغير ذلك تقرر بالشكر بنو عكر على الرسول ﷺ أن يكون لهم الحكم من بعده أن هم أمروا فرفض ﷺ بذلك فقال ذلك حرس النبي ﷺ أن تكون الدعوة خالصة لوجه الله تعالى بأن لا ما الكهنة الناس وولست موجهة يوم أو جهة معينة بالحج رسول الله صلى الله عليه وسلم على أن لا تترك ذلك باله شيا ، ولا تسرق ، ولا الزنى ، ولا تقتل أو تزنوا ولا تأكل مما كان بين يدي من بين أيدينا وأرجنا ، ولا نخصيه في مع وفاء من قبل لهم مسلم الله عليه وسلم . " فإن وفهم فكم الجنة ، وإن عظيم من ذلك شيئا فليكرم إلى الله عز وجل ، إن شاء عظيم ، وإن شاء جبار أكبر . تشمل : استخرج من النص شروط بيعة شعبه الأولى تشمل : في أي عام وقعت بيعة لشعبه الثاني ؟ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨ ٩ ١٠ حضر للبيعة ما هي دلالة مشاركة المرأة المسلمة في بيعة لشعبه الثاني ؟ يدل على أهمية المرأة وموقعها في مجتمعات الدعوة إلى الله تعالى 	<p>التعليقات الخاصة : يتوقع من الطالب أن :</p> <ul style="list-style-type: none"> يعرف (مفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس يبين أساليب النبي ﷺ في نشر الإسلام يتحدث عما جرى في بيعة العقبة الأولى والثانية يبين أهمية بيعة العقبة الأولى والثانية يقارن بين بيعة العقبة الأولى والثانية يقار حرس النبي ﷺ على نشر الإسلام <p>المفاهيم والمصطلحات / السلامة العلمية :</p> <p>اليوم : العقبة الأولى والخروج : أيام التشريق ، قربان ، الضحى ، يوم النحر</p> <p>أساتذة التوجيهات التدرية : إدارة الصف :</p> <p>لتقترح استخدام إستراتيجية التدرية التدرية :</p> <ul style="list-style-type: none"> التصديق : ١. يقوم المعلم عرضا موجزا أمر الله دعوة النبي ﷺ ورعايتها بالدرس الحالي ٢. ثم عرض التلخيص الخاصة على الطلبة باستخدام السجود : إذا كثر استخدام جهاز العرض ٣. إجراءات التقدير ٤. استخدام أساليب التقييم في فتح الدرس ٥. طرح الأسئلة وتلقي الأجوبة (تذكر أحيى المعلم ضرورة إتمام ٦. فترة كافية للأجابة واستخدام أساليب التعزيز وتسيب الأخطاء ٧. عرض النبي ﷺ ودعوته على عدد من القبائل العربية ماذا ٨. كان موافقهم منها ؟ ٩. على ماذا اتفق النبي ﷺ مع وفد الخزرج ؟ ١٠. كم كان عدد الذين باعوا النبي ﷺ في بيعة العقبة الأولى ؟ ١١. ما هي شروط بيعة العقبة الأولى ؟ ١٢. لماذا أرسل النبي ﷺ مصعب بن عمير إلى المدينة ١٣. هل نجح مصعب بن عمير في مهمته ؟ ١٤. كم عدد الذين باعوا النبي ﷺ في بيعة الثانية ١٥. ما هي شروط بيعة العقبة الثانية ؟ ١٦. ما هي فكر بيعة العقبة على الدعوة الإسلامية ؟ ١٧. ما الذي ساء المستفادة من بيعة العقبة ؟ <p>معلومات إضافية :</p> <p>اليوم : اسم مأخوذ من البيع ، وسمي بهذا اليوم لأن العرب كانوا إذا باعوا في التجارة تصادفوا دلالته على تسليم البيع والرقاء به بعد ذلك إن كان أجلا ، فأخذ من الوفاء بالبيع دليل على الوفاء بالعهود عند التصديق عليه وسمي اليوم</p> <p>أيام التشريق : هي الأيام الثلاثة التي تحلق عيد الأضحية (١٠، ١١، ١٢) الذي ذبح (الحج) وسميت بذلك لأن الناس كانوا يحلقون لحوم الأضاحي بوضعها كالحلقة للجهة الشرق</p>
<p>استراتيجيات التقييم وأدواته :</p> <ul style="list-style-type: none"> إستراتيجية التلم والفرقة في الإجابة عن أسئلة التقييم الواردة في الكتاب المدرسي كتدريب كتابي ملحق إستراتيجية الملاحظة : الأداة : سلم التقدير 	<p>التكامل الأتقي والرأسي :</p>	<p>ملحق رقم (١) : ملحق رقم (٢)</p>
<p>مصادر التعلم :</p> <ol style="list-style-type: none"> ١. البداية والنهاية لابن كثير ٢. الدعوة النبوية لابن هشام ٣. موسوعة الدعوة النبوية (CID) : إصدار دار التراث <p>الوسائل التعليمية الأتية : حاسوب ، (data show) ، شذقات لمرضى أجهات</p> <p>الأنشطة الواردة في الدرس : جهاز العرض الرأسي ، أقلام قلمسك ، أوراق</p> <p>كروية مكتوب عليها المودك والركيب ، مبدلات خائفة..... الخ</p>	<p>البلد : السعودية :</p>	<p>البلد : السعودية :</p>

الزمن المتوقع : حصّة واحدة		النتائج الخاصة : يتوقع من الطالب أن:
مراجعة القروق القريّة :	<p>الدرس (الهجرة النبوية)</p> <p>صفحة ٧</p>	<p>المفاهيم والمصطلحات / الصلاة العدة :</p> <p>استقر في بيت التراب ، وإزاء الشعب</p> <p>٤ استخدام التفكير الناقد</p> <p>٥ يثبت المعلم من الطلبة أن هجرة علي إلى الأستانة النبوية (كما مجموعة القيم الإيجابية المتعلق عليها)</p> <p>(أ) يعلل ما يلي :</p> <p>١ خروج الصحابة مشركين ومتكفّين فرفض وحشيتك صغرة</p> <p>٢ اختيار الرسول صلى الله عليه وسلم كإمام فربما في الضر من دون السعيبة وأخبرتها إلى</p> <p>٣ اختيار قريش لأفراد من بني النخيل نقل الرسول صلى الله عليه وسلم</p> <p>٤ خروج الرسول صلى الله عليه وسلم على رد التراجع إلى مكان فربما مع حرمهم على الله</p> <p>٥ جعلت قريش حجرة كعبه لمن قبل عليّ الرسول صلى الله عليه وسلم ومناجبه</p> <p>(ب) اقرأ الآية القرآنية (٤٠) من سورة التوبة " إلا تصروه ثم لستكن فيها ما لبث " .</p> <p>١ كيف خرج له حين الرسول صلى الله عليه وسلم ولبي بكر الصديق رضي الله عنهما</p> <p>٢ ما كان قول عليهما ؟</p> <p>٣ أين كان قول عليهما ؟</p>
الكلمة الألفي والرأسي :	<p>الصفحة (الصفحات)</p> <p>من كتاب الطالب</p> <p>(بشكل مصغر)</p>	
مصنّف التعليم :	إشارات الأمانة الواردة في المحتوى : أخطاء شائعة	
المدّة المخصصة :		<p>معلومات إضافية :</p> <p>١ وجوب الهجرة من دار غير المسلمين ، فكل دار لا ينسحب فيها المسلم أن يقيم شتموه الفيتنة من صلاة وسبهم ومكره</p> <p>٢ فلهذا ينظر كل دار اقرأ الألفي (٩٧ - ٩٨) من سورة التوبة</p>
		<p>المرادف :</p>

<p>الزمن المتوقع : حصّة واحدة</p> <p>مراعاة القروق الفردية :</p> <p>استراتيجيات التّعليم والتّقييم وأدواته :</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستراتيجية : الورقة والقلم للإجابة على الأسئلة الواردة في نهاية الدرس كتّقيم ختامي • الاستراتيجية : الملاحظة ، الأداة : قائمة التّسطيب • الاستراتيجية : الأداة : سجل سير التّعليم <p>التّكامل الأفقي والرّاسي : التّكامل مع :</p> <ul style="list-style-type: none"> • وحدة السيرة في كتاب التربية الإسلامية من الصفّ الأوّل وحسب الصفّ الثّامن الإسلامي 	<p>الوحدة : السيرة النبوية</p> <p>الدرس الرابع : أسس بناء المجتمع الإسلامي:</p> <p>الصفحة / الصفحات</p> <p>من كتاب الطالب (بشكل مصغر)</p>	<p>التّلاخيص الخاصّة : يتوقّع من الطّالب أن يكون قادرًا على أن :</p> <ul style="list-style-type: none"> • يتعرّف المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس • يتكرّر أسس بناء المجتمع الإسلامي في المدينة المنوّرة • يبيّن دور المسجد النبوي في عصر الرّسول صلى الله عليه وآله وسلم • يوضح المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار • يبيّن كيف نظّم الرّسول العلاقة بين المسلمين بعضهم ببعض ، وبين المسلمين وغيرهم داخل المدينة • يستنتج اهتمام الرّسول بإنشاء سوق للمسلمين • يبيّن حرص الرّسول صلى الله عليه وسلم على إعداد القوّة العسكرية للمسلمين
<p>مصادر التّعليم :</p> <ul style="list-style-type: none"> • كتاب السيرة النبوية مجلّ : السيرة النبوية لابن هشام - الرّحيق المختوم المجلّد الأوّل (ed) • موسوعة السيرة النبوية الموحّدة (ed) • أوراق صلّى • الكتاب المدرسي <p>المادة المحووسة :</p>	<p>إجابات الأسئلة الواردة في المحتوى ، أخطاء شائعة</p>	<p>المفاهيم والمصطلحات / العلامة العلمية : التّكاثر الاجتماعي ، المؤاخاة ، خصخصة ، التّفنّن لتبوعوا الدار</p> <p>استراتيجيات التّعليم : تفهيم استخدام استراتيجية التّفكير الناقد / تحليل النصوص ، العمل في مجموعات</p> <ul style="list-style-type: none"> • التّهيئة : ربط الدرس بدروس السيرة النبوية • إجراءات التّهيئة : ١. إعداد أوراق العمل الخاصة بالدرس : أ. ورقة العمل رقم (١) حول بناء المسجد نب. ورقة العمل رقم (٢) حول (المؤاخاة) ج. ورقة العمل رقم (٣) حول (كتابة وثيقة المدينة ، ورقة العمل رقم (٤) حول تنظيم السوق <p>د. ورقة العمل رقم (٥) حول إعداد القوّة العسكرية للمسلمين . ٢. قسم التّعليمين إلى مجموعات (٤-٦) في كلّ مجموعة ، واطلب من كلّ مجموعة أن تختار منسقة لها من بين أفرادها ، ثم أعط رقعة أو اسمًا لكل مجموعة</p> <p>٣. قم بتذكير التّعليمين بضرورة الالتزام بشروط العمل في المجموعة ٤. وزّع كلّ ورقة عمل على المجموعة . ٥. ذكر المجموعات بأهمية الالتزام بالوقت المقرّر لإنجاز ورقة العمل . ٦. اطلب إلى كلّ فرد من أفراد المجموعة أن يجيب على ورقة العمل بمفرده (عمل فردي) . ٧. اطلب إلى كلّ فرد في كلّ مجموعة مناقشة زميل له حول ما توصل إليه من إجابات (عمل زوجي) . ٨. اطلب إلى كلّ مجموعة أن تتناقش إجابات أعضائها على أسئلة ورقة العمل وتفق فيما بينها على إجابات موحدة تكتب بقلم التّخطيط على الملصق الخاص بالمجموعة (عمل جماعي) . ٩. اطلب إلى منسقي المجموعات أن يعرضوا ما توصلت إليه مجموعاتهم أمام الطّلبة . ١٠. نظم نقاشًا حول الإجابات التي توصلت إليه كلّ المجموعات ، بحيث يدور ما يتم التوصل إليه من استنتاجات على السبورة</p> <p>معلومات إضافية :</p> <p>الملاحق : ملحق الإجابة على أسئلة التّكامل رقم (٣) ، ملحق أوراق العمل رقم (٥) ، ملحق أدوات التّعليم رقم (٦)</p>

<p>الزمن المتوقع : حصّة واحدة</p> <p>مراعاة الفروقات الفردية :</p> <ul style="list-style-type: none"> • نشاط علاجي : ما هدف كل من سرية عبيدة بن الحارث وبعت أسامة • نشاط إفرادي : بين مواقف الصحابة رضوان الله عليهم في إنقاذ بعت أسامة 	<p>وحدة السيرة النبوية :</p> <p>الدرس الخامس : السرايا</p> <p>الصفحة (الصفحات</p> <p>من كتاب الطالب</p> <p>(بشكل مصغر)</p>	<p>النتائج الخاصة : يتوقع من الطالب أن يكون قادراً على أن :</p> <ul style="list-style-type: none"> • يتعرف المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس • ينكر سبب الإذن بالقتال • يبين أول وآخر سرية بعثها الرسول - صلى الله عليه وسلم - • يوضح أهمية السرايا • يستنتج أهداف السرايا 	<p>المفاهيم والمصطلحات / السلامة العامة : السرايا ، ثبّة المرة</p> <p>استراتيجيات التدريس : نقترح استخدام استراتيجية التوجيه المباشر ، تنمية التفكير</p> <ul style="list-style-type: none"> • التمهيد : مراجعة درس أسس بناء المجتمع الإسلامي حيث أشار إلى أن الرسول - صلى الله عليه وسلم - بدأ بتجهيز السرايا وإرسالها خارج المدينة لتحقيق مجموعة من الأهداف • إجراءات التنفيذ : ١. ا طرح الأسئلة التالية : أ. متى أذن المسلمون بالقتال ب. ما سبب الإذن بالقتال ج. ماذا تستنتج من قول الله تعالى : " أن للذين يقاتلون بأنهم ظلموا وإن الله على نصرهم لقدير " د. كيف بدأ الجهاد في المدينة المنورة هـ. ماذا نفخ بالسريرة . ٢. قدم عرض توضيحي لأول سرية وكذلك آخر سرية بعثها الرسول - صلى الله عليه وسلم - أمام الطلبة بواسطة إحدى وسائل العرض ، ثم مناقشة الطلبة لتنمية تفكيرهم حول ما شاهدوه مثل : أ. ما أول سرية ب. ظل سميت السريرة بسرية عبيدة بن الحارث ج. كم عدد أفراد السريرة ، إلى أين أمرها الرسول بالتوجه د. لماذا تقرر توجيه السريرة إلى جنوب المدينة المنورة باتجاه مكة هـ. ظل : كان جميع الذين خرجوا في أول سرية من المهاجرين و. اذكر آخر سرية بعثها الرسول ز. أين كانت وجهه آخر سرية ، ولماذا ح. متى كانت آخر سرية ط. ظل : تأخر تحرك بعت أسامة إلى بلاد الشام . أصدر أبو بكر الصديق على القائد بعت أسامة ك. ماذا تفعل لو كنت مكان أبي بكر الصديق ، ولماذا ٣. ناقش الطلبة في بيان أهمية السرايا ، والأهداف التي حققتها السرايا التي بعثها الرسول - صلى الله عليه وسلم 	<p>إجابات الأسئلة الواردة في المحتوى ، أخطاء شائعة :</p> <p>فكر : لماذا كان جميع الذين خرجوا في أول سرية خارج المدينة من المهاجرين</p> <p>الجواب : لأن الرسول اشترط على الأنصار أن يحضروا داخل المدينة ، أما المهاجرون فقد خرجوا للدفاع عن أنفسهم لأنهم ظلموا وطردوا من ديارهم وصودرت أموالهم في مكة</p> <p>نشاط : استنتج هدفاً آخر من أهداف السرايا في الإسلام</p> <p>الجواب : ١. التعرف على الطرق المحيطة بالمدينة والممالك المؤدية إلى مكة</p> <p>٢. إبعاد قريش عن طريق طيئها لمنعها عن قتال المسلمين في عقر دارهم وتعذيب المستضعفين منهم في مكة</p>	<p>المادة المحوسبة :</p> <p>مصادر التعلم :</p> <ul style="list-style-type: none"> • كتب السيرة النبوية مثل : السيرة النبوية لابن هشام - الرحيق المختوم للبخاري فوري • أوراق عمل • الكتاب المدرسي • موسوعة السيرة النبوية المحوسبة (od) • الوسائل التعليمية مثل : الحاسب ، data show • شذائقات لعرض الأنشطة والمهام ، جهاز العرض الرأسي ، أفلام فلاماستر ، لوحات كرتونية 	<p>معلومات إضافية : قائد المشركين في أول سرية أبا سفيان في مائتين ، ولم يقع قتال ، إلا أن سعد بن أبي وقاص قد رمى يومئذ بسهم فكان أول سهم يرمى في سبيل الله ، وقد انضم في هذه السريرة رجلاً من مكة إلى المسلمين هنا : المقداد بن عمرو النهراني ، وعتبة بن غزوان المازني ، وكانا مسلمين خرجا مع الكفار ليكون ذلك سبيلاً للوصول إلى المسلمين</p> <p>(ملحق الإجابة على أسئلة مقروءة رقم (٤) ص () ، ملحق أدوات التقييم رقم (٦) ص ()</p>	<p>ملحق الإجابة على أسئلة مقروءة رقم (٤) ص () ، ملحق أدوات التقييم رقم (٦) ص ()</p>	<p>ملحق الإجابة على أسئلة مقروءة رقم (٤) ص () ، ملحق أدوات التقييم رقم (٦) ص ()</p>
---	---	--	--	---	---	---	---	---

الزمن المتوقع : حصص صفية واحدة	<p style="text-align: center;">الدرس الحادي والعشرون غزوة بدر الكبرى (١)</p>		<p>النتائج الخاصة : يتوقع من الطالب أن</p> <ul style="list-style-type: none"> • يتعرف المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس • يبين سبب غزوة بدر • يعلل إصرار النبي صلى الله عليه وسلم على معرلة ربي الأصرار • يبين استعدادات المسلمين المعركة • يقرن بين قوة المسلمين وقوة المشركين • يشرح خطة الرسول صلى الله عليه وآله وسلم في غزوة بدر من خلال الخريطة • يألزم الثوري في حياته
<p>مراجعة الترويق القرآنية :</p> <ul style="list-style-type: none"> • نشاط طلابي : • ما السبب المباشر لغزوة بدر الكبرى • نشاط قرآني : • خروج الرسول صلى الله عليه وسلم للاستيلاء على قافلة قريش لا بعد من باب قطع الطريق ، وضع ذلك 			<p>المفاهيم والمصطلحات : السلامة العامة :</p> <p>الغزوة : الثوري</p>
<p>استراتيجيات التتبع والتدريس :</p> <ul style="list-style-type: none"> • تقترح استخدام استراتيجيات التتبع والتدريس • أدلة التتبع : سلم تقديري ملحق رقم (٦) 			<p>استراتيجيات التتبع والتدريس : إدارة الصف :</p> <ul style="list-style-type: none"> • تقترح استخدام استراتيجيات التتبع والتدريس • التمهيد : يتذكر الطلاب بما لديه الرسول صلى الله عليه وسلم ومصادره من أدبي قريش ، واعتادوا عليهم يأخذهم من ديارهم ومصادره لها أمورهم • الإجراءات التفصيلية : ١. استخدام استراتيجيات التتبع والتدريس ٢. من الأسئلة الآتية ٣. ما السبب المباشر لغزوة بدر ٤. لماذا أراد المسلمون الاستيلاء على قافلة قريش ٥. من كان قافلة قريش ٦. ماذا فعل أبو سفيان عندما علم بخروج المسلمين للاستيلاء على القافلة ٧. كيف استطاع أبو سفيان الهزيمة بالقافلة ٨. ماذا فعلت قريش عندما علمت بالأمر ٩. استخدم أسلوب القصة في توضيح ما يلي : - الثوري في بدر ، خطة المعركة ، قوة الجيشين - مراجعة قافلة القليلة أثناء العرض القصصي للموضوع - طرح الأسئلة الآتية على الطلاب أثناء العرض - استخدم وسائل عرض توضيحية مساعدة - تكوين الأفكار الرئيسية على الصورة
<p>التكامل الآلي والراسي :</p>			<p>معلومات إضافية :</p> <ul style="list-style-type: none"> • حرص الرسول صلى الله عليه وسلم على تحسيس أخبار قريش حيث التقى بشيخ من العرب فسله عن قريش حتى استطاع تحديد المكان الذي وصلت إليه ثم أرسل أخبارا مع نفر من المسلمين لاسمها برجلين من قريش وكذا بها إلى الرسول صلى الله عليه وسلم فعرف منهما عدد جيش المشركين • أثناء كمين الرسول صلى الله عليه وسلم للمعروف كان الصحابي سواد بن غزوة خارجا عن الصف فهاجمه النبي صلى الله عليه وسلم في جيبه بدهج وقال له استق يا سواد فقال : يا رسول الله أوجعتني فافاني ، فكلفه صلى الله عليه وسلم عن يمينه وقال : استقل فاعتقه قبل يمينه وقال : أريد أن يكون آخر العهد بك أن يمس جفني جندك
<p>مصادر التعلم :</p> <ul style="list-style-type: none"> • البداية والنهاية لابن كثير • السيرة النبوية لابن هشام • زاد المعاد لابن القيم • موسوعة السيرة النبوية (CD) إصدار دار التراث 	<p>أحداث الأمانة الواردة في المعطى ، أخطاء شائعة :</p> <ul style="list-style-type: none"> - نشاط صفه () : - لم يخرج جميع المسلمين مع الرسول صلى الله عليه وسلم - لأن المسلمين لم يخرجوا في الأصل للتقاتل وإنما للاستيلاء على القافلة فكان الحد الذي خرج مع الرسول صلى الله عليه وسلم - كذا لتتفق ذلك - يذكر صفه () : - وذلك لأن نود بومة الخفة بينه وبين الأصرار كانت تنقص على جملة الرسول صلى الله عليه وسلم في العتفة وهو الآن - خرجوا لذلك أن أد عليه السلام أن يسمع رأيهم بوضوح في هذه المعركة 		
<p>الأسئلة الموجهة :</p>			<p>الملاحق : النظر الملحق رقم ()</p>

النتائج الخاصة : يتوقع من الطالب أن	المفاهيم والمصطلحات / الصلاة العامة : العلم ، الأجرى	استراتيجيات التدريس ، إدارة الصف: تقترح استخدام استراتيجيات العمل الجماعي ، والتفكير الناقد المهيد : يربط الدرس بالسابق وتذكير الطلاب بالاستعدادات لغزوة بدر	التكامل الأفقي والرأسي :
<ul style="list-style-type: none">• يعالج اختيار الرسول صلى الله عليه وسلم لثلاثة من أقاربه للمبارزة• يعطي أمثلة على تلبية الدعوات للمؤمنين في غزوة بدر• يوضح النتائج التي أسفرت عنها غزوة بدر• يذكر الدروس والعبر المستفادة من الغزوة• يقرر دور الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة الكرام وتكليفهم في نشر الدعوة الإسلامية• يحدد أحداث غزوة بدر على الخريطة		<ul style="list-style-type: none">• الإجراءات التطبيقية :<ul style="list-style-type: none">١. قسم الطلاب إلى مجموعات مسئولية ثم وزع أوراق العمل التالية على جميع المجموعات٢. ورقة العمل رقم (١) أنظر ملحق رقم (٥)٣. ورقة العمل رقم (٢) أنظر ملحق رقم (٥) <p>تقوم كل مجموعة بحل النشاط المطلوب منها في ورقة العمل ثم يجري نقاش بين المجموعات حول النتائج التي تم التوصل إليها ثم يقوم المعلم بتكوين المعلومات التي يتم الاتفاق عليها على السبورة .</p> <p>٢. يستخدم الخارطة في استكشاف أحداث المعركة ومجرياتها</p> <p>استخدم استراتيجيات التفكير الناقد في طرح الموضوع التالي على الطلاب :</p> <p>" لماذا جاء العتاب من الله تعالى الرسول صلى الله عليه وسلم في أسرى بدر "</p> <p>ينير المعلم نقاشاً حول الموضوع مع توجيه إجابات الطلاب ثم يقوم بتكوين المعلومات التي يتم الاتفاق عليها على السبورة مع تقديم التغذية الراجعة للطلاب .</p>	
الزمن المتوقع : حصّة صفية واحدة	مراجعة الفروق النظرية : <ul style="list-style-type: none">• نشاط عملي :• ما النتائج التي أسفرت عنها غزوة بدر الكبرى• نشاط إفرادي :• أنشأ تقريراً تربط فيه بين غزوة بدر الكبرى وما لقيه المسلمون من تعذيب على يد المشركين في مكة	استراتيجيات التدريس وإدارة الصف : <ul style="list-style-type: none">• استخدام استراتيجية التعلم الذاتي• استخدام استراتيجية التعلم الذاتي• أداة التقييم : الاختبار ملحق رقم (٦)	

ملحق رقم (١١)

جدول معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

معامل التمييز	معامل	الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	الفقرة
٠.٤٠	٠.٥٤	١٩	٠.٤	٠.٣٦	١
٠.٤٢	٠.٣١	٢٠	٠.٣	٠.٥٨	٢
٠.٤٨	٠.٤	٢١	٠.٣٧	٠.٥٦	٣
٠.٥	٠.٦٥	٢٢	٠.٥٣	٠.٣١	٤
٠.٥٢	٠.٣٣	٢٣	٠.٣٣	٠.٤٨	٥
٠.٣	٠.٣٧	٢٤	٠.٥٥	٠.٤٤	٦
٠.٥٠	٠.٦٢	٢٥	٠.٥٥	٠.٤١	٧
٠.٣	٠.٤٤	٢٦	٠.٥١	٠.٣٢	٨
٠.٦	٠.٣٩	٢٧	٠.٥٣	٠.٣٦	٩
٠.٥٢	٠.٤٤	٢٨	٠.٦٨	٠.٣٤	١٠
٠.٣	٠.٤٧	٢٩	٠.٦	٠.٣٧	١١
٠.٤٥	٠.٣٣	٣٠	٠.٥٣	٠.٣١	١٢
٠.٥٦	٠.٤٠	٣١	٠.٥٦	٠.٤٢	١٣
٠.٥٣	٠.٣١	٣٢	٠.٤٢	٠.٣٩	١٤
٠.٤٢	٠.٥٧	٣٣	٠.٤	٠.٤	١٥
٠.٣٧	٠.٥٨	٣٤	٠.٥٤	٠.٤٢	١٦
٠.٤٢	٠.٤٤	٣٥	٠.٥	٠.٤٣	١٧
			٠.٥٢	٠.٣٩	١٨

**DESIGNING A COMPUTERIZED INSTRUCTIONAL PROGRAM
FOR ISLAMIC EDUCATION AND STUDYING ITS EFFECT ON
ACHIEVING MOTIVATION OF THE EIGHTH GRADE
STUDENTS AND THEIR ATTITUDES TOWARDS THE
PROGRAM IN PRIVATE SCHOOLS.**

By

Faiq Ahmed Mohammad Alzaben

Supervisor

Dr. Ramzi Haroun

ABSTRACT

This study aims to develop an instructional computerized program for Islamic Education studying the biography of Prophet Mohammad, and tracing its efforts on the achievement of the eighth grade students and their attitudes toward it in private schools.

The study consisted of 78 male and female students of the eight grade, from the New English School for the scholastic year (2008/2009). The program was conducted into two groups- Experimental and Control Group. The Experimental Group, which consisted of 38 male and female students, studied one unit of the Prophet Mohammad's Biography through a computerized instructional program while the Control Group which consisted of 40 male and female students studied the same unit in the ordinary way.

For the purpose of the study the researcher developed a computerized instructional program for Islamic Education based on educational material for religion, for the eighth graders. The test was divided into three parts. The achievement test of 35 items of multi-choice questions and the achievement motivation scale, Plus an attitude scale for the computerized instructional program of 30 items.

The researcher taught the Experimental Group using the computerized instruction program while he used the traditional methods with the Control Group. The achievement test and the achievement motivation scale was applied on both the Experimental and the Control group before and after the experiment. However, the researcher applied the attitude scale for the computerized instructional program just on the Experimental Group.

Statistical analysis was made of students' performance by finding out means, standard deviation, one way ANCOVA and (T-test), in order to know if there were statistical significant differences at level ($\alpha = 0.05$) between the groups of the study (control and normal groups).

The results of the study showed the following:

- There are significant statistical differences between the level eighth students who studied the Islamic studies by the computerized instructional program (Experimental Group) and the students who studied by traditional method (Control group) in favor of the Experimental Group.
- Students have positive attitude towards the computerized instructional program.
- The computerized instructional program increased the achievement motivation for eighth grade students for Islamic Education.

In light of the result of study, the researcher recommends to continue and develop computerized programs in Islamic Education, since it has a positive effect on increasing students' achievement and improving their attitude towards it. The computerized program motivates students to care about Islamic Education because it has positive effects in their future life.